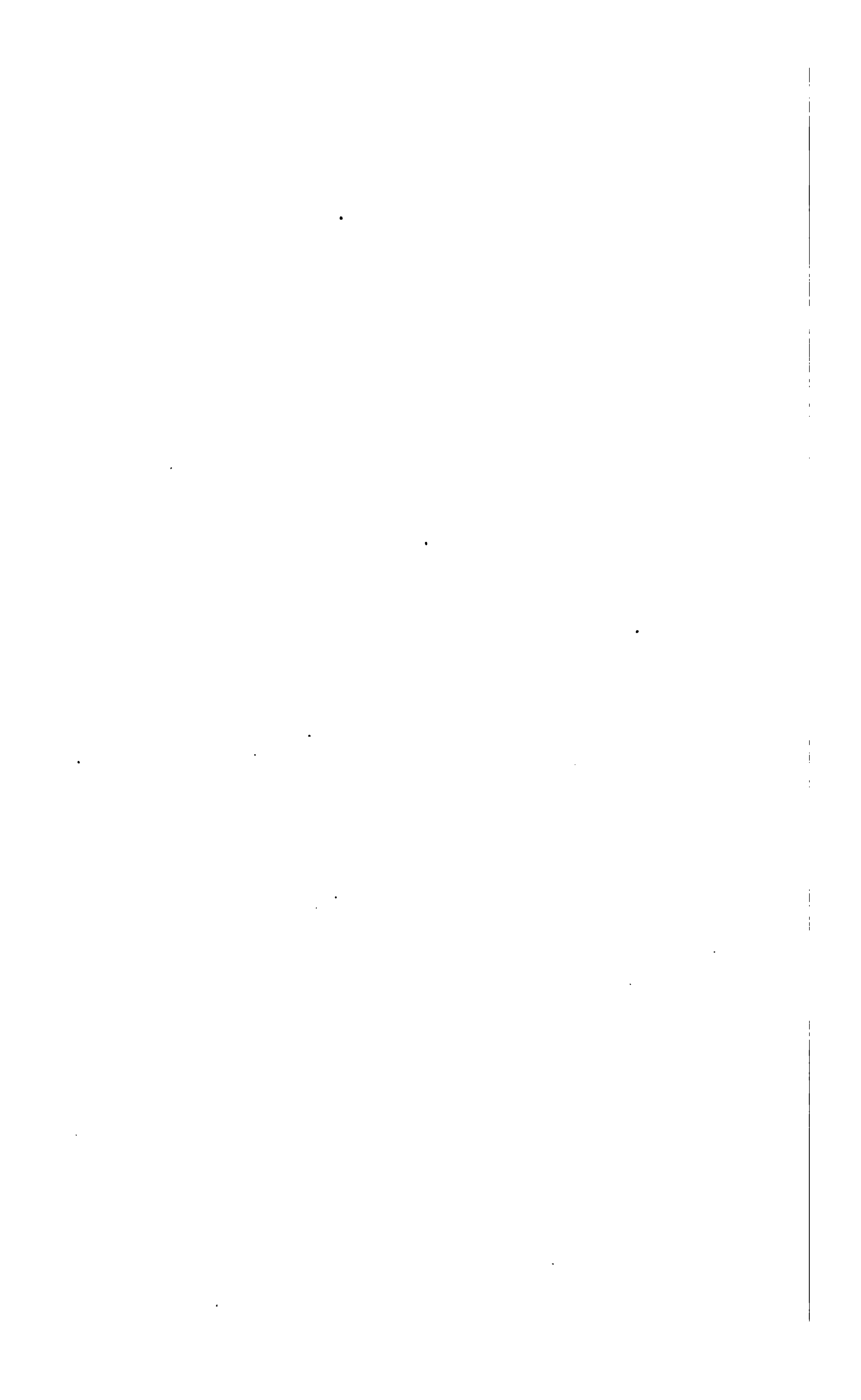


Aus Amerika

über

Schule, deutsche Schule, amerikanische Schule

und

deutsch-amerikanische Schule

von

Rudolph Dulon.

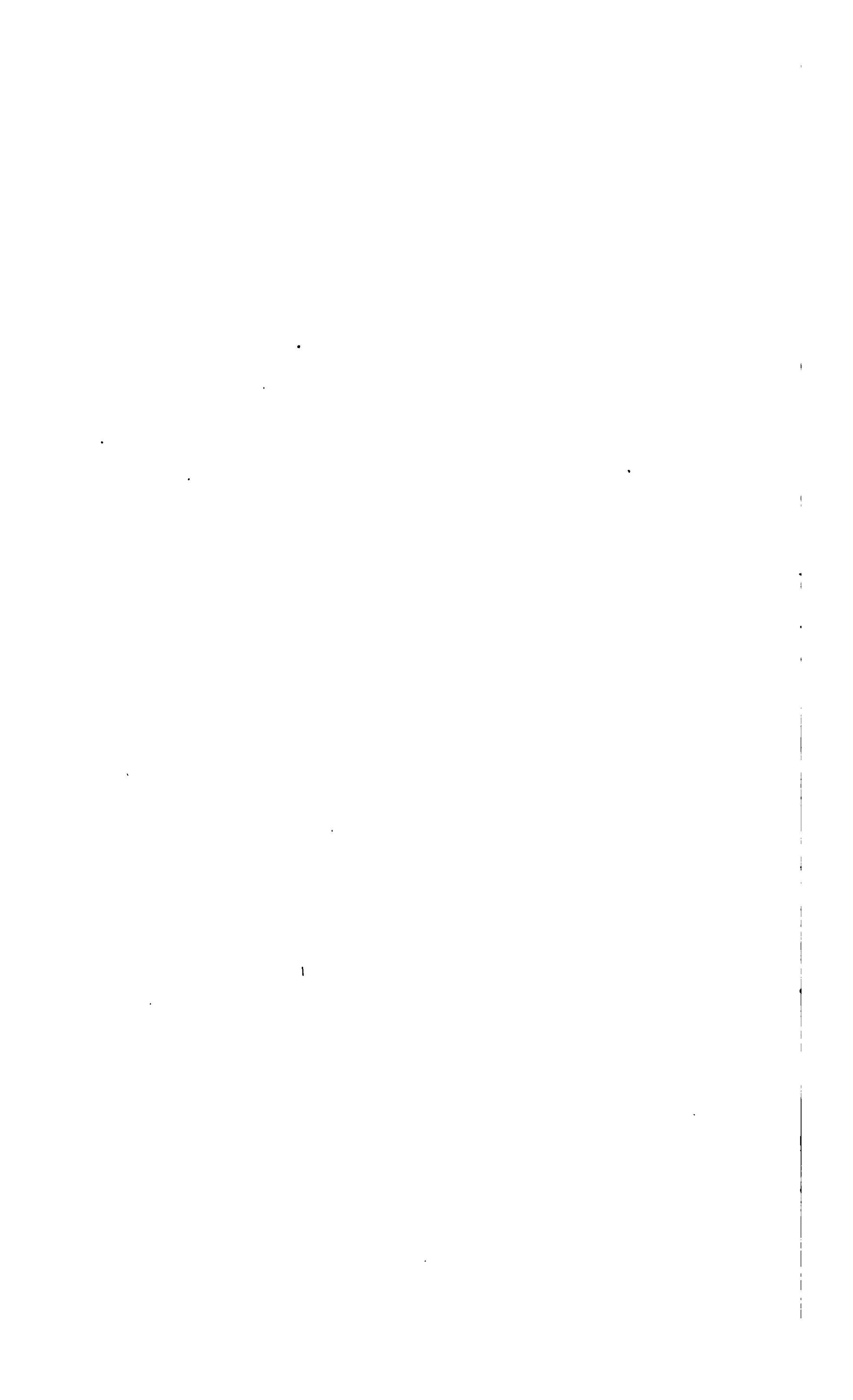


Leipzig und **Heidelberg.**
C. F. Winter'sche Verlagshandlung.
1866.









Aus Amerika

über

Schule, deutsche Schule, amerikanische Schule

und

deutsch-amerikanische Schule

von

Rudolph Dulon.



Leipzig und Heidelberg.

C. F. Winter'sche Verlagshandlung.

1866.

Herrn Albrecht Klix,

14 Market-Street, New-York,

als

Zeichen herzlicher Dankbarkeit und Freundschaft

von

dem Verfasser.

Mein lieber Freund!

Als ich im vorigen Herbste, abgehetzt und bis in den Tod ermüdet, die Stätte eines langjährigen Wirkens verlassen mußte, waren Sie der einzige Mensch, der mir die Freundeshand reichte und mir Theilnahme schenkte.

Sie haben mir dadurch eine Wohlthat erwiesen.

Um mich zu sammeln, d. h. um die Ueberbleibsel meines früheren Menschen leidlich zusammen zu flicken und in eine brauchbare Façon zu bringen, bedurfte ich neben der Arbeit einer Arbeit, die den Mußestunden einen kräftigenden Inhalt zu geben vermochte. Ich schrieb deßhalb das nachfolgende Buch.

Ich widme es Ihnen.

Sie nehmen es, das weiß ich, freundlich auf, — um meinetwillen und um des Guten und Bedeutenden willen, von dem es Zeugniß giebt.

Elgin, Kane County, Illinois,
den 23. Mai 1865.

Ihr

dankbarer Freund

Dr. Rudolph Dulon.

Inhalt.

Seite

Die deutsch-amerikanische Schule.

Die Schule.

1. Das Spiel.

Der Verkehr mit der Jugend führt uns zum Menschen in seiner freundlichsten und liebenswürdigsten Gestalt. Was Bedeutendes, Edeles und Großes im Menschen wurzelt, erkennen wir in den Spielen des Kindes nicht weniger deutlich, als in der Arbeit des Mannes, in den Bestrebungen des Jünglings und den Sorgen des Weibes, oft deutlicher und bestimmter. Wenn unter der Wucht schmerzlicher Erfahrungen im Hinblick auf das Treiben der Menschen der Glaube wankt und die Hoffnung den Grund verliert, so mag uns das spielende Kind den Stab neuer Hoffnung, stärkeren Glaubens reichen. In ihm tritt die Natur, dieser mächtige Prediger der Wahrheit, nahe zu uns heran.

Das Spiel ist die Arbeit des Kindes. Im Spiele erfüllt das Kind seine Aufgabe, erfüllt es eine der wichtigsten Bedingungen seines kräftigen Gedeihens. Die Mutter freut sich, wenn das Spiel den kleinen Störenfried zur Ruhe bringt. Der Vater freut sich des liebreizenden Bildes, das ihm im spielenden Kinde entgegentritt. Möchten Vater und Mutter die Bedeutung des Spieles tiefer erfassen, möchten sie erkennen, daß unter allen Lehr- und Schulmeistern, die an der Entwickelung des Kindes arbeiten, das Spiel einer der wichtigsten und erfolgreichsten ist.

Dieser Lehrmeister bildet Geist und Herz mit unfehlbarem Erfolge, wenn nur dem äußersten Unverstand der Weg versperrt wird.

Das Spiel ist eine Aeußerung des Thätigkeitstriebes. Der Thätigkeitstrieb ist sehr mächtig und tritt schon früh in großer Kraft auf. Er will Befriedigung. Das Spiel gewährt sie in angemessener Form. So rettet es manchen Teller und manches Glas, das der kleine Unruhestifter zur Erde werfen möchte. Es beseitigt so manche „Unart" und schützt den kleinen Weltbürger vor manchem Streiche, der ihm nicht selten in der schreiendsten Ungerechtigkeit und sehr zu seinem Nachtheile verabreicht wird. Es bewahrt ihn vor der Langenweile, diesem tödtlichen Gifte, dieser scheußlichsten Pest, die das Kostbarste als werthlos betrachten, das Kostbarste vergeuden lehrt, als wäre es eine Last und eine Bürde. Das Spiel hemmt den Eigensinn, wehrt dem Mißmuth, wehrt jenem Verdrossensein, das beim Kinde ebenso widerwärtig als gefährlich ist. Ja, das Spiel thut große Dinge! Es nährt den Frohsinn und die Heiterkeit des Gemüthes, die im Lebenskampfe so wackere Gefährten sind. Es macht geschickt, mit sicherer Hand aus den Freudenquellen zu schöpfen, an denen das Leben wahrlich reich genug ist, und übt auf das Kind schon jene Einflüsse aus, durch welche Heiterkeit und Frohsinn das Mannes- und das Greisenalter segnen. Es macht das Herz empfänglich für das mahnende Wort, für die Beweise der Liebe, für die Freundschaft, die um Spielgefährten ein so beachtenswerthes Band knüpft, für alle Eindrücke, durch welche das Kindesherz für ein tüchtiges Leben geformt und herangebildet wird. Das Spiel übt und stärkt die Phantasie, diese schöne Gabe

der Natur, deren Wichtigkeit kaum der vertrocknetste Philister verkennen kann. In dem Stocke sieht das spielende Kind bald sein Roß, bald sein Gewehr, bald sein Schwert; der Klotz wird ihm zum Hause, zum Berge, zum Zugthiere, die finstere Ecke zum Prunkgemach, der Stuhl zur Rednerbühne, der feuchte Sand zur Delicatesse. Der Phantasie zu Liebe möchte ich auf den feuchten Sand und seine Gefährten im einfachen Kinderspiele eine Lobrede halten, eine recht begeisterte Lobrede, wenn ich durch dieselbe jene prachtvollen und kostbaren „Kinderspiele“, jene Puppen und Pferde, die der Phantasie die Mühe ersparen, aus den Schaufenstern ins Pfefferland verweisen könnte. Wie sich doch die elterliche Eitelkeit und die kaufmännische Habsucht die Hand reichen, um Trägheit und Armseligkeit im spielenden Kinde festzusetzen! Das Spiel soll die Phantasie beleben. Sand, Stock, Klotz u. s. w. sind deßhalb köstlich und unvergleichlich, jene Prachtstücke in den Schaufenstern doch nur Beweise und Beförderungsmittel kläglicher Armseligkeit. Das einfache Spiel wird zugleich zur vortrefflichsten Verstandesübung, die dem Kinde geboten werden kann. Das Spiel in seinen mannigfachen Erscheinnngen leitet zum Nachdenken und zum Erdenken, zum Vergleichen und Unterscheiden, zum Verstehen und Begreifen, zum Urtheilen und Schließen, und oft ist im Spiel unserer Kinder mehr Logik, als in den prunkhaften Reden unserer Freiheitshelden und Gottesmänner. Das Spiel belebt unter Umständen den Muth, leitet unter Umständen zur Geistesgegenwart, zur Besonnenheit und Ruhe in kritischen Momenten an, treibt zum schnellen Entschluß und erzwingt den schnellen und scharfen Blick. Und was du in tausend schwungshaften Reden den Erwachsenen nicht zum rechten

Verständniß bringst, die wichtigen Grundsätze eines würdigen und glücklichen Lebens, — das Spiel prägt sie dem Kinde mit unwiderleglicher Deutlichkeit ein. Daß wir nur im Vereine mit gleich uns strebenden Menschen des Lebens recht froh werden können; daß wir unsere Freude, unser Glück erhöhen, wenn wir den Frohsinn in den Herzen unserer Gefährten erwecken; daß rechtzeitiges und angemessenes Nachgeben allein die Grundbedingung gemeinschaftlichen Wirkens und Unternehmens, die Eintracht, möglich macht; daß ein freundliches, liebreiches Zusammenwirken allein zum Ziele führt, in tausend und aber tausend Fällen allein den Zweck erreichen läßt: diese sehr alltäglichen, sehr abgedroschenen und doch so unendlich wichtigen und erhabenen Grundgedanken findet das Kind in seinen Spielen. Wenn sie ihm nicht zum deutlichen Bewußtsein kommen, nicht in seine Ueberzeugung eindringen und Eins mit ihm werden, so ist es deine Schuld, die Schuld deiner Nachlässigkeit und Trägheit.

Das Spiel ist unter allen Lehr- und Schulmeistern der erfolgreichste und vortrefflichste. Das Spiel ist nicht eine Belohnung, nicht ein Etwas, das gelegentlich hinzutritt, — es ist die Arbeit, das Tagewerk des Kindes; in ihm gehorcht es dem Gesetze der Natur, übt es sein heiliges Recht, erfüllt es die Bedingung seines fröhlichen Gedeihens. Vor allem Anderen und über alles Andere hinaus soll das Kind spielen! Das Kind? Aber wie alt ist, wie alt wird das „Kind"? Wie weit reicht das Alter, dessen Arbeit das Spiel ist? Geneigter Leser, — so weit wie möglich! Kannst du das Kind Kind sein lassen bis zum sechszehnten, siebzehnten Lebensjahre, — wohl dir, wohl dem Kinde! Sei ohne Sorge, die kindliche Spiel-

lust wird die geeignete Schranke und den angemessenen Ausdruck zu finden wissen. Andere Beschäftigungen werden sich zum Spiele gesellen, die Spiele werden andere Formen annehmen, das Kricket= wird das einfache Ballspiel, der Barlauf das einfache Haschen verdrängen, — gleich bleiben wird sich die geist= und herzbildende Kraft des Spieles. Sechszehn=, siebzehnjährige Mädchen und Knaben fröhlich spielend und dem Spiele in voller Jugendlust sich hingebend, — welcher herzstärkende Anblick! Wie traurig, daß er so selten sich darbietet!

2. Das Spiel und die Schule.

In die Zeit des Spieles tritt die Schule hinein.

Was will und was soll die Schule? Wie steht sie zum kindlichen Spiele?

Daß die Schule das Spiel nicht verdrängen, daß sie nicht mit vornehmer Miene auf das Spiel herabblicken soll, versteht sich von selbst. Aber — soll sie vielleicht das Spiel leiten und regeln? Soll sie System hineinbringen, Spielklassen errichten und sich auf dem Spielplatze mit ihrer Weisheit an allen Ecken breit machen? Sollen die Herren Schulmeister mit den Kindern spielen und durch ihre würdevollen Mienen den Kranz lachender Gesichter verunstalten?

Es kommt darauf an, was du in der Schule und mit der Schule beabsichtigst. Willst du vor allen Dingen gehorsame Diener und sehr ergebene Unterthanen, willst du willenlose Werkzeuge und Handlanger, demüthige Beter und Augenverdreher, folgsame Schwächlinge und Nachtreter erziehen? Willst du die Selbstständigkeit und Selbst=

thätigkeit, die Originalität und Ursprünglichkeit, das Vertrauen zur eigenen Kraft und den Stolz der Unabhängigkeit im Keime ersticken, und diese Schablonenmenschen zu Wege bringen, die sich in ihren Bestrebungen, ihren Ansichten, Hoffnungen und Wünschen gleichen wie ein Ei dem anderen, die in gleichmäßiger Feigheit am gemeinsamen Joche ziehen und in gleichmäßiger Erbärmlichkeit ihre Lüste zu verborgenen Gewaltherren machen, diese Schablonenmenschen, die uns in Newyork und London so gut wie in Berlin und Paris zu Hunderttausenden begegnen und die der Monarchie so wenig wie der Republik zum Heile gereichen? Willst du das, wohlan, so bewaffne dich mit deiner Schulmeisterauctorität auch auf dem Spielplatze und stelle dich als aufgehobenen Zeigefinger — einem Perückenstocke zum Sprechen ähnlich — neben jene Kinderschaar, deren Lebenselement der lachende Frohsinn ist.

Ich habe stets Anderes und Besseres gewollt. Der wahre, froh genießende, kraftvoll wirkende Mensch ist der selbstbewußte, selbstthätige, freie Mensch, der wahrhaft freie, der den Rechtstitel seiner Freiheit nicht in den Paragraphen dieser oder jener Verfassung, sondern in der Deutlichkeit seiner Erkenntniß, in der Kraft seines Wollens und in der Angemessenheit seines Lebenszweckes findet, und den ich für meine Person häufiger unter den Unterthanen dieser oder jener Majestät, als unter den Bürgern der mächtigen Republik gefunden habe. Die Schule soll vor Allem in diesem Sinne, den freien, selbstständigen Menschen bilden. Der Keim dieser Selbstständigkeit und Freiheit ist wie alle schönen Keime, die im Kindesherzen sich entwickeln, sehr zarter Natur. Mit leichter Mühe

kann ihn consequente Verkehrtheit ersticken. Gängele das Kind ohne Unterlaß, verfolge es mit deinen Geboten und Verboten vom Morgen bis zum Abend, mache es abhängig und willenlos selbst auf dem Tummelplatze des jugendlichen Muthes, gewöhne es an das Gegängelt- und Geleitetwerden, so erstickst du mit der Zeit den Keim der Freiheit im Kinde vollständig und machst Knechtssinn zu seiner zweiten Natur, feige Abhängigkeit zum Merkzeichen seines Wesens.

Das Gebieten und Verbieten muß vermieden werden, wo es möglicher Weise und ohne Gefahr für das Kind vermieden werden kann. Wo es möglicher Weise und ohne Gefahr geschehen kann, muß das Kind sich selbst, seiner Entscheidung, seiner Kraft überlassen werden; ganz entschieden muß das geschehen auf dem Spielplatze. Deßhalb kann nur in sehr seltenen Fällen die Theilnahme der Lehrer am Spiele empfohlen werden. Nur verhältnißmäßig wenige Lehrer haben das hohe Talent, mit dem Kinde Kind zu sein. Kannst du die leidige Schulmeisterauctorität für die Zeit des Spieles wenigstens so weit ablegen, daß das Kind sie nicht als ein Hinderniß seiner Freude fühlt, kannst du herzlich mit dem Kinde lachen und scherzen, kannst du dich so harmlos ihm hingeben, daß es in Wahrheit in dir den Spielgefährten und nicht den gestrengen Präceptor sieht, daß es nach allen Regeln des Spieles auf dich losprügele und dich beim Rockschooß fasse, ob er reiße oder halte: wohlan, so spiele mit dem Kinde. Du wirst ihm nicht eben nützen, aber auch nicht viel schaden, zuweilen jedoch seine Spielfreude erhöhen. Oft wünschen die Kinder die Theilnahme der Lehrer am Spiele, und lauter Jubel folgt dem Versprechen. Vielleicht

haben sie am Lehrer das Talent der Spielkameradschaft entdeckt, vielleicht haben sie ihn von Herzen lieb und blicken ehrerbietig selbst auf die Beweise seiner Ungelenkigkeit. Vielleicht aber steckt auch etwas Anderes hinter dem Wunsche, sei es Eitelkeit, sei es Trägheit und Muthlosigkeit; ja, möglicher Weise mag sogar Böswilligkeit, die den Lehrer zu hänseln und an ihm das Müthchen zu kühlen trachtet, die Hand im Spiele haben. Als Regel steht fest, das Spiel nützt am meisten, wenn das Kind mit dem Kinde spielt.

Wie steht nun die Schule zum Spiele?

Vor allen Dingen hat die Schule ihre vornehme Miene abzulegen und das Spiel als eine ebenbürtige Macht anzuerkennen. Sie muß schon wacker arbeiten, wenn sie es im Erfolge dem Spiele gleich thun will. Immerhin mag sie den Vorzug des höheren Alters und der gereiften Lebenserfahrung zur Geltung bringen. Sie mag beaufsichtigen und überwachen, denn nicht jedes Spiel und nicht alle Spiele in jeder Form wirken bildend. So mag sie die Augen offen halten und wachen, aber mit Vorsicht, ohne unnöthiges Zurschautragen der Prätorenmiene, als Freund, als liebreicher lebensfroher Vater, nicht als mürrischer Sauertopf oder gar als Sclavenzüchter. Das Zuviel ist gefährlich wie das Zuwenig, in der Regel aber um vieles verderblicher. Die Schule soll zwar der Brutalität, dem Zank und seinem wüsten Gefolge wehren. Allein ein kräftiger Schlag, ein derber Puff, ein blauer Fleck sind noch kein Unglück. Sie soll dem maßlosen Schreien, dem wüsten Toben mit gründlicher Energie gebührende Schranken stellen und allem Gemeinen und Niedrigen den Krieg erklären. Allein wenn der Knabe

die Hosen zerreißt, so kommt darauf wenig an; im munteren Spielen und Wagen ist es oft unvermeidlich und ganz in der Ordnung. Und wenn dein Töchterlein, geneigte Mutter, nicht ganz so fein aus der Schule heimkehrt, wie du sie aus deiner sorgenden Hand entlassen hast, wenn die Firsur ein wenig gestört, die Schürze mit einigen Flecken versehen und die Strümpfe mit einigem Schmutze bedacht sind, ja, wenn in dem zierlichen Kleidchen ein kleiner Riß sich eingestellt haben sollte, so mag das sehr unangenehm sein, allein es fordert in der That nichts weiter, als einen herzlichen Kuß und schleunige Reparatur. Hätte das Töchterchen aus Eitelkeit oder aus vornehmthuendem Uebermuthe die natürliche Spiellust unterdrückt; hätte der geputzte junge Herr aus denselben Beweggründen oder aus Trägheit, aus Muthlosigkeit, aus Stumpfsinn dem munteren Toben der Gefährten aus einer geschützten Ecke zugeschaut, so wäre der Schade groß, sehr groß gewesen. Sie hätten Schaden genommen an ihrer Seele, an dem, was einst ihre Wirksamkeit kräftigen, ihre Menschenwürde retten und ihr Lebensglück gründen soll. Dagegen sind Schmutzflecke, Riß und Loch im Anzuge nicht in Rechnung zu bringen. Den vielgelobten Kindern aber, die auch im munteren Spiele eben so sorgfältig auf ihre feine Toilette achten, wie sie im Hause vielleicht sorgfältig ihre Vokabeln lernen, ist keineswegs das günstigste Prognosticum zu stellen.

Jedenfalls hat die Schule mit väterlicher Freundlichkeit zu überwachen und zu beaufsichtigen.

Für die Wohlthat, welche die Schule dadurch dem Spiele erweist, vergilt das Spiel mit Wucherzinsen. Es wird zum Schulmeister der Schulmeister.

Mit staunender Verwunderung habe ich oft jüngere Collegen beobachtet. Hunderte fröhlicher Kinder spielten um sie herum und forderten fast gebieterisch ihre Aufmerksamkeit. Sie gingen indeß mit dem Ausdruck hoher Gelehrsamkeit und in der vollkommensten Schulmeisterwürde auf und nieder, besprachen mit einander die gelehrtesten Fragen, des Zirkels Viereck oder die Natur des Welteneis, ließen aber die Kinder — Kinder sein. Sehr großen Respect vor der pädagogischen Weisheit dieser Pädagogen bekam ich nicht, das ist wahr, und ich befürchte fast, ich habe sie zuweilen mit nicht eben übertriebener Sanftmuth auf ihren plumpen Unverstand aufmerksam gemacht. Gern gestehe ich, daß ich aus den Spielen der Kinder mehr gelernt habe, als aus der dickleibigen Pädagogik des alten Niemeier und aus den fadenscheinigen Werken des hochwürdigen Herrn Zerrenner.

Wir sollen nicht in Bausch und Bogen schulmeistern. Wir haben es mit Individuen in bestimmter Eigenthümlichkeit zu thun. Diese Individuen kennen zu lernen, sie genau kennen zu lernen nach allen Seiten ihres Wesens, nach ihren Fähigkeiten, ihren Charaktereigenthümlichkeiten, ihren Neigungen ist unsere Pflicht und Schuldigkeit, ist unerläßlich, wenn wir unsere Aufgabe lösen und auf jedes Kind zur rechten Zeit und in der rechten Weise einwirken wollen. Es ist schwer, wenn wir nur die Stunden des Unterrichts benutzen wollen; es wird leicht, sobald wir sehen und hören gelernt haben und mit voller Aufmerksamkeit dem Spielen beiwohnen. Im Unterricht hast du den zurechtgesetzten und zurechtgelegten, im Spiele den natürlichen Menschen vor dir. Im Spiele treten im Laufe der Zeit alle denkbaren Charaktereigenthümlichkeiten un-

geschminkt und unverdeckt hervor. Im Spiele zeigt sich der Rechthaberische, der Ehrgeizige, der Kecke, der Unverschämte, der Hasenherzige, das weichliche Muttersöhnchen. Da erkennst du bei jedem Einzelnen das Object deiner Einwirkung, die Art und Weise, wie du ihn zu behandeln hast, das Ziel, auf welches du mit ihm lossteuern mußt. Des Zirkels Viereck wirst du wohl schwerlich ergründen, aber die Aufmerksamkeit auf dem Spielplatze kannst du positiv nicht entbehren. Der Spielplatz wird für den rechten Schulmeister zum ersten Seminar.

Und weiter! Der Spielplatz ist eine Welt der mannigfachsten und interessantesten Erscheinungen. Scene wechselt mit Scene, Handlung mit Handlung in rascher Folge. Es kann im Laufe der Zeit nicht an Vorkommnissen fehlen, welche dem Kinde jene Grundbedingungen eines tüchtigen Lebens und Wirkens, deren ich oben gedacht habe, ad oculos demonstriren. Was der flüchtige Augenblick bringt, soll der Schulmeister festhalten; durch ihn soll es zum deutlichen Bewußtsein kommen, soll es die Ueberzeugung des heranreifenden Menschen werden. Oft genügt ein kurzes Wort, oft sammelt der Schulmeister die Erfahrungen des Spielplatzes für angemessene Gelegenheiten, die der Unterricht bietet; in seltenen Fällen und wenn der höhere Ernst gerechtfertigt ist, mag er immerhin den Spielplatz zum Katheder und meinetwegen zum Predigerstuhle machen. So eindringlich, so deutlich, so überzeugend wie der Spielplatz spricht selten das spätere Leben.

Die Wichtigkeit des Spielplatzes kann kaum überschätzt werden. Schulzimmer ohne Spielplatz sind weniger werth, als Spielplatz ohne Schulzimmer. Im Nothfalle kann

ich Grammatik und was sonst zur Gelehrsamkeit gehört auf dem Spielplatze lehren, aber ich kann nicht im Schulzimmer Burzelbäume schlagen, nicht klettern und springen, nicht den jugendlichen Frohsinn ungehemmt sich austoben lassen, d. h. ich kann ohne den Spielplatz nicht das Ermüdende und Erschlaffende, nicht die Langeweile und den Ueberdruß vom Schulzimmer fern halten. Im Eifer des Lehrens dem Spiele die gebührende Zeit versagen, ist unverantwortliche Thorheit. Da sollen die Kinder zwei, drei Stunden hinter einander im engen Schulzimmer regelrecht sitzen, frohen Muthes arbeiten, angestrengt denken! Kannst du das, geehrter Vater? Du sitzest bei deinen Acten, bei deinen Büchern. Stehst du nicht zuweilen auf, schaust zum Fenster hinaus, machst einige Gänge durch das Zimmer, brennst eine Cigarre an oder nimmst eine Prise? Und dieser jugendliche Mensch, dessen Muskeln wie Federn springen, soll stundenlang sich nicht vom Platze rühren! Es ist ein Unsinn, und die Herren Schulmeister sind in mancher Hinsicht sehr eigenthümliche Gesellen. Hören sie nicht, was der Spielplatz auch hier so laut und deutlich lehrt? Nach einer heiter durchspielten Pause, — wie willig sind die erfrischten Kinder zum Lernen, wie eifrig denken, wie munter antworten sie! Was ohne die Pause eine nutzlose Qual geworden wäre, wird mit Hülfe der Pause ein gewinnbringender Genuß, und Zeit ist nicht verloren, sondern gewonnen. Und sehen es die Kinder gar dem Lehrer an, daß ihre Freude seine Freude sei, wie gern, wie zuversichtlich glauben sie es ihm dann, daß er ihr Bestes, nur ihr Bestes wolle, wie lieb gewinnen sie ihn, wie gern arbeiten, denken und streben sie mit ihm! Ein großer, reicher Gewinn ent-

springt dann seinem Tagewerke. Wahrlich, der Spielplatz ist ein großer Schulmeister.

Als solcher bewährt er sich noch in einer anderen Hinsicht.

Die Kinder müssen im Spiele oft tüchtig arbeiten. Sie müssen die Glieder rühren, daß der Schweiß zur Erde fällt. Sie müssen Stöße, Püffe und Streiche aushalten. Sie müssen sich im Spiele einer Anstrengung unterziehen, wie der Unterricht sie in gleichem Grade nie fordert. Und doch sind sie mit Leib und Seele dabei! Von der Trägheit, von der Faulheit, über welche die Schulmeister klagen und seufzen, keine Spur auf dem Spielplatze! Woher das? Könnten wir für das Lernen nicht denselben Eifer, nicht dieselbe Freudigkeit erwecken, die den Spielplatz ziert und ehrt? Für das Spiel interessirt sich der ganze Mensch. Das Spiel kommt auf angemessene, wohlthuende Weise dem Thätigkeitstriebe entgegen. Es gewährt die Unterhaltung, deren das Kind bedarf, und verschafft die Bewegung, auf welche die Natur hindrängt. Sollte die Schule nicht auch hier vom Spiele lernen können? Wahrlich, sie wird vom Spiele lernen müssen, sie mag wollen oder nicht! Kommt im Unterrichte dem Thätigkeitstriebe des Kindes, seiner Neugierde, seinem Wissensdrange auf angemessene und wohlthuende Weise entgegen, gewährt ihm die Unterhaltung, deren es bedarf, und verschafft ihm die geistige Bewegung, auf welche die Natur nach der Bewegung des Spielplatzes mit nicht geringerer Macht hindrängt: so werdet ihr Wunder thun! Das Schulzimmer wird dem Kinde so lieb werden wie der Spielplatz, und in rechter Abwechselung und steter Verbindung werden Schule und Spiel-

platz Zeugen einer glücklich sich entfaltenden Kindheit, Geburtsstätten einer kraftvolleren und glücklicheren Menschheit sein!

Hier finden wir uns plötzlich mitten in das Schulzimmer hineinversetzt. Eine Lebensfrage für den Erfolg der Schule bietet sich uns sofort beim Eintritt zur Beantwortung dar.

3. Die Schule und die Faulheit.

Die Faulheit, dieser Stein des Anstoßes, über den so viel lamentirt wird, ist ein entschieden widernatürliches Laster. Der Thätigkeitstrieb gehört zu den mächtigsten in der Menschennatur. Er zeigt sich im Säuglinge und erstirbt auch im Greise nicht. Im Kinde des Schulzimmers wirkt er in ursprünglicher Kraft, eine Macht, die keine Ruhe läßt, die zerstört, wenn sie nicht bauen kann, die in Tollheiten sich kund giebt, wenn die Richtschnur fehlt. Es gesellt sich zu ihm die Neugierde, der Wissensdrang, der in tausend ganz verständigen und in noch mehr unverständigen Fragen sich kund giebt, die leicht erregte und eifrig folgende Phantasie, die Freude an dem Außergewöhnlichen, Auffallenden, Wunderbarerscheinenden, die innige Freude an Allem, was das Herz und die Denkkraft in muntere Bewegung setzt. Es gesellt sich zu ihm die lebendige Freude an den bemerkten Fortschritten, an dem Gelingen, dem Schaffen, dem Sichstärkerfühlen; der Stolz des Höhersteigens und Mehrwerdens. Es kommen zu Hülfe die Liebe zu den Eltern und Lehrern, der Glaube an die Zukunftsverheißungen, die dem Fleiße gemacht werden, das Rechtsgefühl, und jene Geneigtheit zu dem,

was billig und angemessen ist, die wir im Kind finden, wenn wir sie zu suchen verstehen. Es kommt der Ehrgeiz zu Hülfe. Der Ehrgeiz? Nun, er erscheint in dieser Zeit der gemeinen Motiven, neben die Habsucht und Raffgier des Handelsherrn und des Schuhflickers, des Hochgestellten und des Nachtwächters gestellt, als ein sehr respectabler Gesell; und er bringt eine starke und mächtige Hülfe.

Wie wird Faulheit in der Schule möglich?

Die ungeschickte Schule zieht sie groß und pflegt sie mit sorgender Hand. Sie zwingt sie herbei, wenn sie nicht schnell genug kommen will.

Die Schule begrüßt das sechsjährige Kind mit der Fibel, dem A-B-C-Buche. M — a — ma, m — e — me, t — u — tu, t — o — to, so und ähnlich geht es fort eine halbe, eine ganze Stunde lang, einen Tag und alle Tage, durch viele Seiten des verwünschten Buches hindurch. Interessiren kann sich das Kind für den Unsinn nicht; es denkt nichts und fühlt nichts dabei; weder Geist noch Herz werden in Bewegung gesetzt. Nach der Fibel kommt die Tafel. Nicht ein kleines Häuschen, nicht ein Blümchen, nicht eine große Nase — für den Herrn Schulmeister etwa, — nein, Estriche Bstriche u. s. w. ganze Seiten voll, eine Stunde lang, einen Tag und alle Tage! Dann das Rechnen. Zwei und zwei sind vier, vier und zwei sind sechs, sechs und zwei sind acht, so schreit es durch das Schulzimmer zum Gotteserbarmen. Endlich die Sprechübung! Da erscheinen Sonne, Mond und Sterne, da wird der liebe Herrgott vom Himmel heruntergeholt, da geht's von Europa nach Amerika und umgekehrt. Kommt nun zu guter Letzt der kleine Vers, so wollen die unverstandenen Worte nicht hinein in den kleinen Kopf und die

Thränen fließen reichlich. Das Kind fühlt sich gequält und abgestoßen. Im besten Falle langweilt es sich. Das Stillsitzen wird ihm zur Qual. Es plaudert, es spielt, es treibt Allotria. Da droht eine ganze schauerliche Batterie von Strafen, die grimmige Miene, der Verweis, der geschärfte Verweis, das Aufstehen, die gefürchtete Ecke, die Ruthe und — das arme, arme Kind! Endlich ist die Schule aus! Das Kind athmet frei auf und jubelnd eilt es nach Hause. Das Haus ist des Herzens Lust, die Schule von allem Angenehmen und Erfreulichen der schroffste Gegensatz. Wohl lockt und versöhnt der Spielplatz, aber „die Stunden" sind langweilig, bleiben sehr störend und werden zur Pein. Der Zerfall mit der Schule ist unaufhaltbar im Gemüthe des Kindes. So, geneigter Leser, zeitigt man die Faulheit. Mit vieler Arbeit, großer Lehrerwürde und einer erschrecklichen Strafbatterie wird sie fertig gebracht. Gott sei gedankt, daß es nicht überall so schlimm ist! Allein die Fibeln, die Estriche, das ungeschickte Zählen und Rechnen finden sich in sehr, sehr vielen Schulen, und diese drei Mächte sind allein völlig genügend, zu einer gründlichen Faulheit das Fundament zu legen. Wissen nicht auch in den mittleren und höheren Klassen Manche der Herren Lehrer viele Unterrichtsfächer so zu geben, daß die Kinder mehr gähnen als denken? Wissen sie nicht Methoden aufzufinden, die als lebendige Interesse ersticken müssen? Verstehen sie nicht mit wunderlichem Tacte das auszuwählen, was langweilt, und das hintenanzusetzen, was das höchste Interesse erwecken würde? Quälen sie nicht das Kind mit Gedächtnißübungen, die himmelschreiend sind, mit einer Unmasse von Zahlen und Namen und unverstandenen Sätzen und langweiligen

Dingen? Quälen sie es nicht mit Aufgaben, die, bald zu leicht und bald zu schwer, entweder erschlaffen oder entmuthigen, immer aber die Arbeitslust ersticken? Ueberbürden sie es nicht mit Arbeiten, die nicht anregen und beleben, sondern peinigen und ängstigen? Seht euch um in den Schulen, und ihr werdet nicht selten Folterkammern finden. So aber muß die Faulheit fertig werden, das widernatürliche Laster. Das plaudernde, hinter dem Rücken spielende Kind wird gestraft. Wie oft habe ich bedauert, dem zürnenden und tobenden Herrn Schulmeister nicht den Stock aus der Hand winden zu können und ihn selbst zum geschlagenen Manne zu machen. In tausend Fällen hat er die Strafe verdient, nicht das Kind. Das gelangweilte Kind übt sein Recht und folgt einem heilsamen Instincte, wenn es zum Plaudern und Spielen seine Zuflucht nimmt. Oder soll es sich an's dumpfe Hinbrüten gewöhnen? Soll es Empfindungen zeitigen und Bildern Raum geben, die sein Leben vergiften und ihm zum Fluche werden? Kennt ihr, ihr Herren Schulmeister, den Fluch nicht, der auf dem gedankenlosen Hinbrüten liegt, übersehť ihr die Masse trauriger Folgen nicht, die für die Kinder aus dem „Für sich studiren“ entspringen, so laßt euch ja das Lehrgeld zurückzahlen! Aus Pflichtgefühl, aus Gottesfurcht, aus Gehorsam soll das Kind dem langweiligen, unverstandenen Geschwätz aufmerksam zuhören, soll es die langweiligen Arbeiten anfertigen, heute und morgen und alle Tage, Jahr aus und Jahr ein? Das hieße dem Kinde eine moralische Kraft zumuthen, die nur der Thor bei ihm in diesem Grade erwarten kann! Habt ihr sie, Männer und Frauen? Zählt die Fälle, in denen ihr sie ausnahmsweise an den Tag gelegt habt; und es wäre

wahrlich kein Unglück, wenn ihr gleich den Wilden nicht über fünf hinaus zu zählen gelernt hättet.

Wirke auf das Kind ein in der rechten Weise, und es wird mit Lust dir zuhören und dir folgen, mit Lust denken und arbeiten. Des Schülers Faulheit ist der Lehrer Schuld! Das ist die Regel.

4. Unerläßliche Voraussetzungen.

Wir sollen das Kind interessiren für Alles, was wir vornehmen und was wir ihm zumuthen.

Tausend Mittel stehen uns zur Verfügung.

Ich habe seit sechsunddreißig Jahren mit verhältnißmäßig kurzer Unterbrechung geschulmeistert. Ich kenne eine Menge von Gegenständen des Unterrichts, von denen ich bis heute nicht begreife, wie es selbst der Tölpelhaftigkeit gelingen kann, sie uninteressant und langweilig zu machen; aber ich kenne kein Fach des Schulunterrichts, für das nicht durch Eifer, guten Willen und einigen Verstand das Interesse des Kindes rege gemacht werden könnte. Die Geographie steht hin und wieder in dem Geruche der Langweiligkeit. Nun ja, dictirst du heute von jedem Krähwinkel den Namen, den Breitegrad, die Zahl der Einwohner, Kirchen, Fabriken und Schnappsläden und besteht morgen dein geistreicher Unterricht im Hersagenlassen des mit Widerwillen Auswendiggelernten, so ist die Geographie langweilig und geisttödtend zum Verzweifeln. Aber versuche es anders, entwirf in munterer Sprache lebensfrische Bilder der Heimath und ihrer näheren und ferneren Umgebung, lebensfrische Bilder fernerer Länder mit all' dem Interessanten, das sie darbieten, der Tropen

ihrer Blüthenpracht und ihrer Insectenqual, der Polarländer und ihrer eisigen Wunder, der Wüste und ihrer mannigfachen Erscheinungen; mache auf der Karte Reisen durch die Gebirge, auf den Strömen und Meeren, nach den Oertern der Manufactur, des Handels, der Gelehrsamkeit; zeige den Kindern, wie Vielerlei sie von einem Lande wissen, wenn sie nur seine Lage nach Länge und Breite kennen, nimm etwas Geschichte zur Hülfe, wenn es dir zweckmäßig scheint, und du wirst gewahr werden, mit welcher Lust sie Geographie lernen, wie eifrig sie die Karte studiren, wie sorgfältig sie Landkarten zeichnen und in Schilderungen sich versuchen. Auch die Grammatik hat einen bösen Namen. Sie verdient ihn, wenn der Lehrer danach ist. Quält er den Schüler mit einer Masse unverstandener Begriffe, mit halben Seiten eben so unverstandener Regeln, läßt er auswendiglernen und immer nur auswendiglernen, macht er Declinationen und Conjugationen und Satztheile zur bloßen Gedächtnißübung, anstatt sie vor den Augen der Kinder entstehen zu lassen, so wird die Grammatik zur Vogelscheuche. Steht dagegen dem Lehrer genügende Logik zur Verfügung, weiß er das hervorzuheben, dessen practischer Gewinn dem Schüler am leichtesten deutlich wird, läßt er zuweilen die Regel aus den Beispielen finden, anstatt sie zu geben, sie in das Verständniß dringen, ehe er sie dem Gedächtniß zumuthet, weist er in einzelnen Fällen ihre Berechtigung und Nothwendigkeit nach, greift er eine Fülle von Beispielen aus der Ideenwelt der Kinder heraus und kommt ihm Belesenheit zur erwünschten Hülfe: so wird die alte Dame Grammatik zu einer gar freundlichen Gefährtin des lerneifrigen Kindes. Auch mit dem Rechnenunter-

richte werden die Kinder nicht selten zum Erbarmen gequält, und sie lernen doch nichts. Auf der andern Seite freilich, — wie oft habe ich dem Rechnenunterrichte geschickter Collegen mit wahrer Erbauung beigewohnt! Auch in den Elementarclassen! Da saß das allerliebste kleine Volk mit leuchtenden Augen und rechnete, daß es eine Lust war! Freilich von diesen ungeheuerlichen Zahlenreihen, von diesen dickleibigen Exempeln, die dem practischen Leben ferner liegen als der Polarstern, fand ich keine Spur. Aber in dem Zahlenkreise bis Hundert wußten die Kleinen herrlich Bescheid. Sie wußten genau zu sagen, was die Zahl acht oder achtzehn oder achtunddreißig meine. Im Umsehen wußten sie zu finden, wie viele Nüsse in ihrer Tasche blieben, wenn sie von sechsundsiebenzig neun oder neunzehn oder neunundzwanzig verspeist hätten; wie reich sie an Aepfeln wären, wenn ihnen von drei oder vier Menschen, vom Vater, Mutter, Bruder und Onkel, von jedem sieben oder siebenzehn Aepfel gegeben würden; wie viel jeder von ihnen hätte, wenn ein großer Apfel unter vier oder ein Butterkuchen unter acht oder eine halbe Ananas unter drei und eine viertel Melone unter sechs von ihnen vertheilt worden wäre; wie viele Aepfel sie für zwölf Cent bekommen würden, wenn sie beim Aepfelstand da draußen für zwei Cent drei oder für drei Cent zwei Aepfel bekämen. In ähnlich angemessener Form habe ich den Rechnenunterricht auch wohl in den mittleren und oberen Classen gefunden. Da war nicht das ewige Einerlei, nicht das gleichmäßige Abarbeiten und Abjagen. Die Mannigfaltigkeit anregender Aufgaben war aus dem Leben genommen, auf Verständniß war gedrungen durch zweckmäßige Fragen, durch glückliche Combinationen

und erleichternde Methode. Mit dem höchsten Interesse wurde gearbeitet und Erfolge wurden erzielt, die Selbstbewußtsein und freudigeu Stolz hervorriefen. So war der Rechnenunterricht hochwillkommen*). Das Lesen freilich und die verwünschte Fibel! Müssen aber die Sechsjährigen durchaus mit dem Lesen behelligt, muß der elterlichen Eitelkeit Rechnung getragen werden, die mit der Lese- und Schreibekunst „der kleinen Würmchen" renommiren will? Bereitet erst den Acker, ehe ihr säet. Laßt das Lesenlernen ganz bis zum neunten, zehnten Lebensjahre und ihr nützt viel, sehr viel! Ihr erspart dem Kinde in vielen Fällen eine Tortur. Ihr bewahrt das Kind vor dem zu frühen Lesen, das nichts taugt, vor dem zu frühen Sichabsondern und Sichaufsichbeschränken, vor dem Stillsein und Stillsitzen nach der ermüdenden Schulzeit, das dem frühen Kindesalter ebenso angemessen ist, wie dem Greisenalter das Stelzenlaufen und Reiftreiben. Uebt und stärkt das Fassungsvermögen und die Denkkraft, und ihr erreicht im zehnten Lebensjahre durch eine vierwöchentliche heitere Arbeit das vollkommen, was ihr jetzt durch jahrelanges Abarbeiten und Abmühen oft doch nur stümperhaft erreicht. Soll aber mit dem sechsten Jahre durchaus gelesen werden, so laßt wenigstens die

*) Ich gedenke hier des so früh verstorbenen Herrn Küpper aus Mörs, des in Folge der Schlacht bei Pea Ridge gestorbenen Herrn Hauptmann Kron, des Herrn Reffelt in Hoboken, dessen Fibel immer noch ein Scandal, dessen elementares Rechnenbuch ein Meisterwerk ist, der Frau Kron und des Fräulein Lucie Dulon. Hauptmann Kron leistete in mittleren, Küpper in mittleren und oberen, Reffelt in mittleren und unteren, Frau Kron und Fräulein Dulon in Elementarklassen das Höchste, was mir je vorgekommen ist. Auch des abhanden gekommenen Herrn Gercke gedenke ich, dessen Rechnenunterricht in oberen Klassen in jeder Hinsicht meisterhaft war.

Fibel mit ihren verstandlosen Silben aus dem Spiel. Nehmt ein Brett mit zwei, drei Leisten und einem Kasten für bewegliche Buchstaben, laßt das A lernen und bald das P und das M, so habt ihr den „Papa“ und die „Mama“; bald kommt ihr zum „Stall“ und zum „Stuhl“, zum „Hause“, zum „Garten“, zum „Essen, Trinken und Spielen“, zu der ganzen Welt anheimelnder Gedanken, die mit diesen Wörtern sich verbinden. Bald habt ihr das „Ich esse gern Kuchen“, „die Katze nascht Milch“, „der Vater giebt mir eine Maulschelle“, und euer Leseunterricht wird zugleich eine anregende Sprechübung, eine muntere Unterhaltung ohne Strafbatterien, an der die Kinder fröhlich und lachend theilnehmen.

Aber, so höre ich, — die schwierigeren Lectionen, die alten und die neuen Sprachen, die schwereren Wissenschaften, die schwereren Theile der Mechanik, Physik, Astronomie, Mathematik, Philosophie, — werden wir bei ihnen nicht die oben gedachte moralische Kraft zur Hülfe rufen müssen, um über die Klippen der erschlafften Aufmerksamkeit und Langenweile hinwegzukommen? Ich erlaube mir die Bemerkung, daß entweder das elementare Rechnen zu den allerschwierigsten Lectionen gehört, oder daß es schwierige Lectionen im ganzen Bereiche des Schulunterrichts nicht giebt. Alle Sprachen sind leicht; leicht ist die Grammatik, nicht blos der englischen, sondern auch der deutschen, griechischen und lateinischen Sprache; leicht sind die Wissenschaften und die wissenschaftlichen Dinge; die Theorie der Wellenbewegung, die Interferenzerscheinungen, die Berechnung der Planetenbahnen, die Infinitesimalrechnung, Lessing's Laokoon, Winckelmann's Kunstlehre, Hegel's Logik, — Alles ist leicht, die letztere jedoch

vorbehaltlich einer menschlichen Ausdrucksweise. Es kommt nur auf einige sehr einfache und sehr selbstverständliche Dinge an. Stähle und schärfe des Schülers geistige Kraft; gieb Jedem das Seine und jeder Stufe genau das ihr Angemessene; gehe unausgesetzt im langsamen, sehr gemessenen Schritt vorwärts; springe nie über ein Hinderniß hinfort, sondern räume es aus dem Wege; eile nicht an Früherem leichtfüßig vorüber, um mit Späterem renommiren zu können; mache oft Halt und schaue prüfend zurück. Das sind die einfachen und selbstverständlichen Dinge. Ich will nicht Eulen nach Athen tragen, deßhalb enthalte ich mich des Weiteren über sie. Aber einige andere eben so selbstverständliche Dinge erlaube ich mir anzudeuten. Lerne, verehrter Schulmeister, die schwere Kunst des Fragens, des Fortführens und Entwickelns durch Fragen gründlich; sei ein Meister und nicht ein Stümper in der Wissenschaft, die du lehren willst; überschaue das Gebiet und bringe jeden Gedanken in dir selbst zur vollkommenen Deutlichkeit; meine nie, den gediegenen Unterricht aus dem Aermel schütteln zu können. Ich bin ein alter Schulmeister, aber ich habe es stets geliebt und liebe es noch heute, mir in den Abendstunden zu guter Letzt die Lectionen des folgenden Tages durch den Kopf laufen zu lassen. Bietet der Inhalt keine Schwierigkeit, so giebt wohl die Anordnung oder die Form Veranlassung zur Erwägung, und immer fühle ich mich danach heimischer auf dem Katheder. Freilich, — mußt du nothwendig des Abends Whist oder L'hombre spielen oder in den Biersalon gehen, so ist das etwas Anderes. Ich bin so glücklich, mir aus diesen Dingen nichts zu machen, wenn es sich um die Schulmeisterei handelt. Und — schläft man

zuweilen etwas weniger, je nun, so hat man dafür königliche Freude. Mit funkelnden Augen hangen die Kinder an unserem Munde, und jede gelungene Stunde ist ein Hochgenuß. Vor tausend ermüdenden und erschlaffenden Thorheiten bewahrt jedenfalls die sorgfältig erwägende Vorbereitung den denkenden Lehrer. Wird er in der Lectüre des Sophokles die empfänglichen siebzehn- oder achtzehnjährigen Knaben, anstatt sie zum Verständniß der Eigenthümlichkeit der naiven classischen Dichter zu führen und ihre Schönheit sie ahnen zu lassen, wochen- und monatelang mit kritischen Untersuchungen über ἦν und ἄν, über Codex A und Codex B u. s. w. langweilen und foltern? Wird er in der Iliade den Hauptnachdruck mit immer wiederkehrender verzweifelter Gelehrsamkeit auf die Beweise legen, daß nicht Homer der Verfasser des mächtigen Dichterwerkes sei, sondern die Homeriden, was — beiläufig gesagt — die munteren Burschen ihm endlich doch nicht glauben? Wird er wenig unterrichtete, dürftig entwickelte Knaben und Mädchen von dreizehn Jahren, für welche die fünf Erd- und Meerestheile und anregende Erzählungen aus der heimathlichen Geschichte Nahrungsstoff die Fülle enthalten, durch Vorträge aus der Chemie langweilen? Wird er Knaben einer bescheidenen Mittelclasse durch minutiöse Darstellung der Winkelzüge und Kriegszüge jenes Philipp, durch dessen Schuld Macedonien in das römische Grab sank, zum Gähnen berechtigen, und etwa die vierte moderne Sprache mit ihnen beginnen, während sie es in der ersten so wenig wie in der zweiten und dritten zu irgend einer Leichtigkeit und Fertigkeit gebracht haben? Sicherlich nicht! Die aber, die es angeht, grüße ich bestens.

Wir haben die heilige Verpflichtung, in den Kindern Interesse für die Gegenstände des Unterrichts zu erwecken, das ist das A und das O. Mit unserem Schelten und Toben, mit dem Du sollst und Du mußt richten wir wenig, richten wir nichts aus. Und unsere Verpflichtung ist mehr oder weniger leicht, aber immer leicht, sehr leicht, wenn wir nicht dumm genug sind, uns in allen Sätteln gerecht zu fühlen und auch da lehren zu wollen, wo wir nicht gelernt haben. Ueberzeugen wir uns davon! Vielleicht werden wir dann seltener Whist spielen und weniger schlafen, aber wir werden uns gründlich vorbereiten, sorgfältig Stoff und Form dem Standpunkte unserer Schüler anpassen, uns beschränken, wo eine gelegentliche Lectüre uns zur Weitschweifigkeit verführen, uns rechtzeitig Raths erholen, wo die eigene Weisheit uns im Stich lassen könnte. So werden wir zwar langsamen Schrittes, aber fest und sicher, ununterbrochen anregend und die Aufmerksamkeit fesselnd zum erwünschten Ziele fortschreiten. Interessiren müssen wir unsere Kinder. Sie müssen mit Leib und Seele, mit ganzem Herzen und ganzem Gemüthe dabei sein, sonst ist — bei der Masse des Interessanten und Schönen, das sich uns täglich darbietet, — ihre Faulheit unserer Thorheit Schuld. Bei dieser kecken Behauptung lasse ich die zahlreichen Classen der sehr verschiedenen Schulen die Revue passiren, vor denen ich vor dreißig Jahren, vor fünfzehn Jahren, vor wenigen kurzen Tagen lehrend, beobachtend und prüfend theils als Lehrer, theils als ein Stück der hohen Obrigkeit gestanden habe. Nach dieser Revue wiederhole und unterstreiche ich sie und reiche den Collegen, die ich bewundert, von denen ich gelernt habe, im Geiste die Freundeshand.

Das war die erste **unerläßliche** Voraussetzung. Ihr nahe verwandt, ja ihre Consequenz ist die zweite. Die Schule ist die heitere Frühlingswelt der Menschheit. Der Geist der Heiterkeit und des Frohsinns, des freudigen Schaffens, des Werdens im frohen Genuß muß **herrschend** sein in dieser Frühlingswelt. Er muß herrschend sein vom Morgen bis zum Abend, einen Tag und alle Tage, Jahr aus und Jahr ein. Das Donnergepolter des zürnenden Schulmeisters, die Thränenfluth des ertappten Sünders mag in seltenen Ausnahmen die Stelle des reinigenden und belebenden Gewitters vertreten, — die Regel, der herrschende Geist **muß** sein Heiterkeit und Frohsinn. Für die Schulmeister mit den regelrechten Bärenmienen, für die Directoren, die sich in den lächerlichen Mantel der Auctorität hüllen, bei deren Ankunft das fröhliche Leben erstickt, nicht, um der heitern Ruhe des emsigen Schaffens, sondern um der Stille des Grabes Platz zu machen, — für diese Herren habe ich einige Fragen bei der Hand. Wollt ihr die Jugend daran gewöhnen, im Lernen eine Last und eine Qual zu finden? Sollen sie in der Arbeit, in treuer Pflichterfüllung vom Morgen des Lebens an einen Störenfried, einen Feind des heiteren Lebensgenusses kennen lernen? Soll ihnen der Glaube eingezwungen werden, daß sie ihr Glück, ihren Lebensgenuß **neben** der Arbeit, **nach** der Pflichterfüllung, im Faullenzen, in den Kneipen, in den Kaffeegärten u. s. w. suchen müssen? Sollen sie das Wort verspotten und verlachen lernen, welches die **Arbeit** als den höchsten Lebensgenuß schildert? Ist dem so, — nun, so mag sich eure Bärenmiene, euer feierliches Auctoritätsgesicht sehen lassen. Allein, Gott sei gedankt, — dem ist **nicht** so! Arbeit und

Pflichterfüllung sind und bleiben der höchste und reichste Lebensgenuß, sind und bleiben Freunde, die sich stets bewähren. Arbeit und Pflichterfüllung geben den schönsten Erdengütern die Würze, ohne die sie schaal und nüchtern sind; sie nehmen dem Kummer den Stachel und der Armuth selbst ihre Qualen. So ist es. Soll ich eine Predigt halten, um die „Bedeutung, Wahrheit und Wichtigkeit" dieser Worte nachzuweisen? An Stoff würde es nicht fehlen. Selbst auf der Prärie strömt er von allen Seiten herbei. Allein es ist überflüssig. Die Sache ist unzweifelhaft und bedarf keines Beweises. Darauf aber kommt viel an, daß die Schulmeister ihre Schuldigkeit thun, daß sie den Umfang ihrer Pflichten erkennen und ihr Amt nach der ganzen Tiefe und Höhe seiner Bedeutung auffassen. Jung gewöhnt, alt gethan. Die Jugend soll sich gewöhnen, im Lernen, in der Arbeit, in der Pflichterfüllung hohen Genuß zu finden. Sie mag zur Abwechslung, in richtiger Oekonomie der Kraftverwendung, spielen, tanzen, toben. Aber sie soll sich nach Spiel und Tanz auf die Arbeit freuen, wie sie sich nach der Arbeit auf Spiel und Tanz freut. Und nichts ist leichter zu bewirken, als das. Die ganze Natur des Kindes kommt uns entgegen, und wir haben nur zu vermeiden, was offenbar dumm und unsinnig ist. Das Dümmste sind die Bärenmienen und der Auctoritätsmantel. Nie habe ich größerer Selbstüberwindung bedurft, als diesen einfältigen Gesellen gegenüber. Mit schwer zu widerstehender Gewalt trieb es mich, die betreffenden Herren für ihre schmähliche Pflichtverkennung, für die oberflächliche Auffassung ihres Amtes zur Thür hinaus zu werfen. Wenn sie nicht an die Zukunft der Kinder, nicht an die Macht

der Gewohnheit, nicht an die hohe Bedeutung der heiteren Arbeit für das ganze Menschenleben denken wollten, so konnte jede Lection es ihnen sagen, wie unerläßlich der Geist der Heiterkeit für die Schule sei. Nur im heiteren Spiele der geistigen Kräfte gelingt dem Lehrer der Unterricht, nur in der Heiterkeit bildet sich das richtige Verhältniß zwischen Lehrern und Schülern und nur der heitere Sinn verschafft die rechte Federkraft zum schnellen und rüstigen Fortschritt. Nicht um hundert, nein, um tausend Procent gewinnt der Fortschritt in der heiteren Schule. Wie, der Schulmeister habe Sorgen, sagt ihr, er sei nicht Herr seiner Stimmung? So? Er nennt sich einen Meister, — ist er ein Stümper? Und was gehen seine Sorgen die Schule an? Was haben die harmlosen Kinder mit ihnen zu schaffen? Mag er mit ihnen fertig werden, wie er Lust hat, — in die Schule gehört nur der heitere Mensch! Ich kannte einen alten Schulmeister. Ich kannte ihn genau. Eigentlich war er noch ziemlich jung, kaum sechzig Jahre alt, allein das liebenswürdige Kleeblatt, Gram, Kummer und Sorge, hatte ihn vor der Zeit alt gemacht. Wunderliche Schicksalsschläge hatten ihn immer von Neuem getroffen. Er stand an der Spitze der berühmtesten deutsch-amerikanischen Schule, zählte seine Schüler nach Hunderten und besoldete viele Jahre hindurch fünfzehn bis siebzehn Lehrer. Allein er war arm, sehr arm. Zwar in der Schule fehlte es an nichts, nicht an Lehrerkraft, nicht an irgend einem anderen wesentlichen Erforderniß. Allein recht schweren Herzens verließ er oft in den Morgenstunden sein Haus. Er vermied es, dem angstvoll fragenden Blicke der Hausfrau zu begegnen, denn — er konnte sie zuweilen nicht befähigen,

den Bedürfnissen Rechnung zu tragen, die nach der Tages-
arbeit sich einzustellen pflegen. Es ist wahr, mitunter
mußte er einige Secunden noch auf der Treppe stillstehen,
um mit dem alten Adam ein verständiges Wort zu reden.
Trat er aber in den Kreis seiner Lehrer und Schüler, so
war er sich zu deutlich seiner Pflicht bewußt, als daß er
den Kopf hätte hängen lassen mögen. Gelang dann nur
die erste Lection oder hatte die erste Inspection nur ein
leidlich befriedigendes Resultat, so war viel gewonnen;
kam aber die erste Pause und stand er in der Mitte dieser
fröhlichen Kinderschaar, so war für Stunden das Drohende
vergessen; das heitere Angesicht war der Spiegel eines
heiteren Herzens! Was der Mann konnte, kann Jeder,
und jeder Schulmeister muß es unter Umständen können,
wenn er sich nicht schwer an seinen Kindern versündigen
will. Ihr Philologen, ihr schwärmt für die griechische
Welt und sprecht oft stundenlang über den „griechischen
Geist". Wohlan, verpflanzt das Schönste im griechischen
Geiste in eure Schulen, das Wirken und Schaffen im
heiteren, frohen Lebensgenuß.

Das sind die unerläßlichen Voraussetzungen, die ich
hier besprechen wollte.

5. Positives Wissen.

Daß es zu den Aufgaben der Schule gehört, aus dem
Bereiche des Wissenswürdigen eine möglichst große Masse
positiven Wissens in den Schülern anzuhäufen und im
Bereiche der Kunstfertigkeiten eine möglichst große Fertig-
keit zu Wege zu bringen, darüber sind wir nicht allein
mit den deutschen Schulmeistern, sondern auch mit den

Amerikanern und mit den Chinesen vollkommen einverstanden. Ich kann mir auch als ideale Möglichkeit keinen Fall denken, in dem positives Wissen lästig oder gefährlich werden könnte. Könnte der Pferdeknecht in seinen Mußestunden den Acker chemisch untersuchen, die Pflanzen classificiren, mit Sachkenntniß seine Zeitung lesen und seine Pferde curiren, — er würde Freude, Gewinn, erhöhtes Selbstbewußtsein haben, aber keinen Nachtheil. Verstände es die Kuhmagd, sich an bildender Lectüre, am Zeichnen, am geschmackvollen Gesange zu erholen, — würden ihre Kühe weniger Milch geben und ihre Besen schlechter kehren? Sie sollte die Lust zum Kehren und Melken verlieren? Aber würde sie nicht Anerkennung, nicht eine achtungsvollere Behandlung, nicht mancherlei Freude und endlich den Gedanken finden, daß keine ehrenhafte Beschäftigung unehrenhaft sei? Unverschämt sollte sie werden? Geneigter Leser, komme nur zu uns nach Amerika. An Dummheit und Unwissenheit fehlt es den Mägden hier wahrlich nicht, und daneben findest du eine Unverschämtheit, die in ihrer Art nichts zu wünschen übrig läßt. Ich aber finde die Unverschämtheit, die etwa aus berechtigtem Selbstbewußtsein entspringt, weniger störend, als die Unverschämtheit der platten Rohheit und gemeinen Unwissenheit. Daß jene Obrigkeiten, die am besten mit der Dummheit fertig werden zu können meinen, auf dem Holzwege sind, ist längst entschieden. Es giebt keinen Fall, in dem das Wissen des Wissenswürdigen nachtheilig werden könnte; diejenigen Fälle aber, in denen wir den Mangel positiven Wissens schmerzlich beklagen, laufen uns zu allen Tageszeiten, in allen Lebensaltern und unter allen Himmelsstrichen quer über den Weg.

Also positives Wissen so viel wie möglich! Wird es auch etwas recht Erkleckliches, — tragen wird es die liebe Jugend schon können. Nur recht fleißig bei den alten Classikern, neue Sprachen so viele wie möglich, Geschichte in möglichster Ausdehnung und Gründlichkeit, gründliche Mathematik und eine Naturwissenschaft, die für das Bedürfniß des heutigen Lebens wenigstens ausreicht. Außerdem alles Andere, was dem Interesse der Jugendbildung wirksam dienen mag.

Daß es jedoch mit dem positiven Wissen allein nicht gethan sei, darüber könnte die Geschichte der Schule uns die beste Auskunft geben. Mir ist in dieser Hinsicht eine Zeit sehr lehrreich gewesen, die in leiblich deutlichen Bildern vor meinen Augen steht, obgleich manche Namen und Jahreszahlen unter Arbeiten und bangen Sorgen vergraben liegen. Ich meine die Zeit des zerfallenden Römerreichs und der herrschenden Sophisten. In keiner Zeit des Alterthums und des Mittelalters haben die Schulen in größerer Blüthe gestanden, als damals. Zu keiner Zeit haben sie ein allgemeineres Interesse hervorgerufen, haben sie einen entscheidenderen Einfluß auf das practische Leben und eine größere Anzahl aus allen Himmelsgegenden herbeiströmender Schüler gehabt, als in dieser so lehrreichen Zeit. Schulen blühten in Griechenland, in Klein-Asien, in Afrika, in Italien, in Gallien. Sie standen unter der Obhut der Regierungen, und selbst manche im Uebrigen ziemlich brutale Kaiser sahen in der Blüthe der Schulen einen Ehrenpunct. Athen hatte den stolzesten Namen, aber auch Constantinopel, Antiochien, Cäsarea, Alexandrien, Ravenna, Massilia und andere Schulen minderen

Glanzes sprudelten von positivem Wissen und einer gesuchten Gelehrsamkeit über. An den Bestrebungen der Schule, an ihren Streitfragen und gelehrten Zänkereien nahm die civilisirte Welt sachkundigen Antheil. Wer in den höheren Sphären des öffentlichen Lebens sein Glück machen wollte, mußte in der massenhaften Weisheit, die sie auskramten, tüchtig beschlagen sein. Wer unter den Gebildeten eine geachtete Stellung einzunehmen gedachte, mußte seinen Anspruch durch umfassendes Wissen nachweisen und konnte nicht gleich gewissen Newyorker Deutsch-Amerikanern rohe Unwissenheit hinter kostspieligen Bauten und glänzenden Equipagen verstecken. Welche Masse positiven Wissens dem Gedächtniß der Studirenden zugemuthet wurde, können wir noch heute aus den Schriften der Gelehrten, z. B. des Makrobius, des Labienus und — aus etwas späterer Zeit — des Cassiodorus und Boëthius theils sehen, theils errathen. Und trotz dieser Masse positiven Wissens, trotz dieser weitverbreiteten Gelehrsamkeit der allgemeine Zerfall! Nicht allein der Zerfall des Weltreichs, nein, im Wissen der Zerfall der Wissenschaft und der Kunst, der allgemeine geistige Ruin, in dem das heitere Geistesleben, die freie Selbstthätigkeit, der kräftige Gedanke, die schöpferische Idee, der classische Geschmack dem Wuste auswendig gelernter Brocken und einer Philosophie ohne Philosophie erliegen mußten. Als das Weltreich zerfiel, war die Gesinnung, war der Character, die Kraft der That, der Scharfblick der Staatenlenker längst zerfallen und kein Wissen konnte Rettung oder Hülfe bringen. Dasselbe lehren uns andere Zeiten. Welche Blüthe der Schulen und welche Masse der Gelehrsamkeit gegen das Ende des Mittelalters! Aber gerade

die Masse der Gelehrten verstand die Zeichen der Zeit nicht und sah nicht, was noth that. In der Masse der Gelehrten fanden die Geister der Finsterniß ihr Bollwerk, der kräftige Volksgeist, der in Luther aufbrauste, den Widerpart. Spricht nicht auch unsere Zeit laut, sehr laut?

Das positive Wissen, so kostbar es ist, genügt nicht, und die Schule darf sich durch die Wissensmasse ihrer Schüler nicht befriedigt fühlen. Sie hat mehr zu thun und Höheres zu leisten. Was sie aber mehr thut und Höheres leistet, steht immer wieder, indem es den ganzen Menschen erfaßt, zugleich auch im Dienste des positiven Wissens.

Der wackere Schulmeister lernt vom Landmanne. Er bereitet den Acker und ist dann der reichlichen Erndte sicher.

Unter denkenden Lehrern ist es eine abgemachte Sache, daß die Entwickelung und Kräftigung der geistigen Fähigkeiten des Kindes eine Hauptaufgabe der Schule ist. Allerdings arbeitet die Familie, der Spielplatz, das Leben mit seinen Sorgen, Bestrebungen und Kämpfen an der Lösung dieser Aufgabe. Allein die Schule thut es systematischer, gründlicher, erfolgreicher. Sie arbeitet dem Leben auch hier in die Hand, hilft ihm und fördert seine Zwecke. Du kannst in kritischen Momenten und unter schwierigen Umständen nicht immer und nicht oft das Gedächtniß fragen, was haben Hinz oder Kunz unter ähnlichen Umständen gethan? Die Umstände richtig aufzufassen, sie richtig zu würdigen und zu beurtheilen, sie mit den verwandten und benachbarten in das richtige Verhältniß zu bringen, und sie richtig zu benutzen und zu verwerthen, darauf kommt es an, darin zeigt sich die Lebensweisheit.

Und hier, ihr Herren Schulmeister, gebe ich euch einen Rath von der äußersten Wichtigkeit. Beachtet und beherziget ihn, und die heilsamen Folgen werden gehen von Kind auf Kindeskind. Der Rath lautet: fangt beim Anfang an.

6. Sehen und Hören.

Unter den Fähigkeiten des Menschen ist keine wichtiger, keine für die Schule und das gesammte Leben bedeutender, als das Sehen und Hören. Lehrt die Kinder sehen und hören, das ist der richtige Anfang.

Sehen und Hören sind schwierige Geschäfte, und es ist ein grober Irrthum, wenn man uns sagt, der Mensch lerne sie von selbst ohne Mühe und Anstrengung. So wie der Dienst des Lebens sie haben will, müssen sie gelernt und geübt werden. Ich sehe hierhin und dorthin. Gegenstände in bunter Mannigfaltigkeit, Bilder mit stets wechselnden Gestalten spiegeln sich in meinem Auge, und flüchtig wie der Augenblick eilen sie vorüber, um andern Platz zu machen. Ich schließe die Augen und — wie ein Nebel steht es vor mir, ein wüstes Chaos, ein verworrenes, unklares Gemisch, ein werthloses Nichts. Ich habe gesehen und — ich habe nichts gesehen, nichts gewonnen, nichts gelernt; einem erfolglosen Bettler gleich bin ich durch Straßen und Felder, über Plätze und Ströme, durch die reiche, schöne Welt dahingeeilt. Du siehst. Schnellen und scharfen Blickes faßt du die Gegenstände auf nach ihren Theilen, ihren wesentlichen und zufälligen Merkmalen, die Bilder nach ihren Eigenthümlichkeiten, ihrer Composition, ihren Hauptgruppen und ihrer Staffage,

die Menschen nach ihrer Kleidung, ihren Mienen, ihrer Hast und ihrer Trägheit. Du schließt die Augen und — eine lichtvolle Welt steht vor dir, deutliche Bilder, deutlich erkennbare Menschen, scharf abgegrenzte Dinge, du könntest sie mit Händen greifen. Du hast gesehen, hast gelernt und gewonnen, eine beachtenswerthe Beute hast du heimgebracht. Das ist das menschenwürdige Sehen. Ein solches Sehen fordert das Leben, die Familie, das Geschäft, Kunst und Wissenschaft. Ein solches Sehen bringt tausendfältigen Genuß, erleichtert jede Arbeit, fördert jedes Geschäft, nützt im Verkehr mit Menschen, beseitigt vielfachen Zank und ist die reiche Quelle jenes positiven Wissens, das du durchaus haben willst. Zu der Kunst dieses Sehens muß die Schule anleiten. Es ist nicht wahr, daß das nebenbei geschehen könne. Laß das Kind erst an das flüchtige, gedankenlose Sehen sich gewöhnt haben, so ist es eine Riesenarbeit, es dessen zu entwöhnen. Wirf in der Elementarclasse mit der Fibel auch die Schiefertafel, meinetwegen auch die Landkarte und die gemalten Bilder zum Fenster hinaus, aber laß das Sehenlernen eine Hauptsache sein, und du hast mehr gewonnen, als verloren. Widme dem Sehenlernen jeden Tag ganze Lectionen. Nenne diese Sprechübungen, Denkübungen, Plauderstündchen oder wie du sonst willst, fange das hochwichtige Geschäft nur in der rechten Weise an. Wie leicht ist das! Selbst der ziemlich ungeschickte Lehrer, wenn er nur zu Kindern zu sprechen, sich in die Ideenwelt der Kinder hineinzusetzen versteht und in der heiligen Fragekunst nicht ein vollkommner Stümper ist, kann kaum den rechten Weg verfehlen. Was im Schulzimmer in jedes Auge fällt, was auf dem Tische liegt, was im Hausgange,

auf dem Spielplatze, vor der Hausthür, auf der Straße, im Garten steht oder herumliegt oder dahineilt, das bietet den immer reichen und immer interessanten Stoff dar. Mit der Zeit knüpft sich an das unmittelbar Gesehene das durch Reflexion Erkannte, an das Schwarz, Weiß, Eckig, Rund u. s. w., das Woher und Wozu und auf welche Weise, und wenn im Laufe der Jahre eine umfassende Technologie daraus wird, so ist der Gewinn um so größer. Jedenfalls fordert die Sache Ernst und Nachdruck, natürlich mit Frohsinn und Heiterkeit im gesegneten Bunde. Abgethan ist sie in der Elementarclasse aber sicher nicht. In den mittlern und obern Classen verbindet sich die Uebung im Sehen mit dem gesammten Unterrichte, mit dem ganzen Verkehr zwischen Lehrern und Schülern, Beide zu steter Aufmerksamkeit, zu stetem Gesammeltsein zwingend. Lehrst du in den Mittelclassen Technologie, Geometrie, Geographie oder Aehnliches, in den oberen Classen Geschichte, Mathematik, Mechanik, Geologie u. s. w., so hast du auf der einen Seite den reichen Gewinn der voran gegangenen Uebungen, auf der anderen Seite die beste Gelegenheit sie fortzusetzen. Du bist in der Geographie und Geschichte des ewigen Herumblätterns im Atlas überhoben, weil Lehrer und Schüler die Karte im Kopfe haben und das Gesuchte sehen, auch wenn sie es nicht sehen. In der Geologie bedarf es nicht immer des Herbeiholens der Gesteinarten, in der Repetition der Physik nicht immer der Instrumente; Schüler und Lehrer haben sie *gesehen* und sie wissen, um was es sich handelt. In der Mechanik und Mathematik werden sie auch einmal fertig, ohne mit dem Zeichnen der Figuren die Zeit zu vertrödeln; sie sehen die Figuren vor sich, klar und deutlich, mit allen

Linien und Hülfslinien, mit allen Winkeln, Dreiecken und Buchstaben, ohne die Kreide zu incommodiren. Das freilich sind Kleinigkeiten. Allein, wer die Kunst des Sehens in der rechten Weise gelernt hat, der faßt überall Dinge, Erscheinungen, Begebenheiten scharfen und schnellen Blickes auf; er sieht den Dingen auf den Grund und den Erscheinungen in das Herz hinein; er sieht ihre Bedeutung und ihre Folgen, ihren Werth und ihren Unwerth; er lebt wie im hellsten Tageslicht, überall von Bekanntem und Befreundetem umgeben, überall nach kurzem Umblicke heimisch, überall geschickt, das recht zu handhaben, was ihm in den Wurf kommt. Und das sind keine Kleinigkeiten. Der Gewinn ist groß für das Leben, das ganze Leben bis zum Grabe.

Aehnlich wie mit dem Sehenlernen verhält es sich mit dem Hörenlernen. Ihm dient nicht allein die Gesangstunde. Der Gesangunterricht ist wichtig. Er beginne in der untersten Elementarclasse und werde mit Eifer fortgesetzt so lange wie möglich. Er ist nach allen Seiten hin eins der vortrefflichsten Bildungsmittel, ein wohlthuendes Mittel, der Schule den heitern Geist des Frohsinns zu erhalten, ohne den sie ihre Aufgabe nicht löst. Er wirkt wohlthuend für den Spielplatz, für Excursionen, für die heitern wie für die feierlichen Stunden des Schullebens. Allein im Dienste des Hörenlernens steht neben ihm mit hervorragender Bedeutung der gesammte Unterricht und der ganze Verkehr zwischen Lehrern und Schülern. Es ist hier nicht allein die Rede von dem musikalischen Gehör, sondern vom Hören schlechthin, vom Hören des Wortes im täglichen Leben. Dieses Hören ist für die gesammte Entwickelung des Menschen und für die Be-

deutung seines ganzen Lebens tausendmal wichtiger, als das musikalische Gehör, dem ich seinen hohen Werth gewiß nicht absprechen will. Eins der schwersten und strafwürdigsten Vergehen, welche die Schule kennt, ist das Hören mit halben Ohren, das schlaffe, träge, gedankenlose oder durch eine fremdartige Gedankenreihe gestörte Hören. Es macht jeden erheblichen Erfolg des Unterrichts unmöglich und kann den geduldigsten Lehrer zur Verzweiflung bringen. Unter den störenden Einflüssen, denen das Kind oft ausgesetzt ist, gewöhnt es sich das Hören mit halben Ohren leicht an. Ihr solltet nur wissen, liebe Mütter, wie verderblich schon in dieser Hinsicht euer ewiges Zanken und Schelten, euer fortwährendes Gebieten und Verbieten, euer Zaustern und Belfern wirkt. Das Kind stumpft sich dagegen ab, wird gleichgiltig gegen euren Zorn, fühlt sich nur obenhin berührt und läßt sich in dem, was seine Gedanken beschäftigt, so wenig wie möglich stören. Zerstreut oder gedankenlos, mit halben Ohren hört es euch heute zu und morgen und alle Tage. Vielleicht hilft die Schule. Der Herr Schulmeister spricht so gelehrt, so erhaben und salbungsreich, daß das Kind nicht allein die Ohren, sondern auch Mund und Nase aufsperrt, aber — kein Wort versteht und keinen Gedanken findet, durch den es in einige Bewegung gesetzt würde. So denkt es zu seiner Unterhaltung an dies und das, spielt mit den Händen, zupft den Nachbar am Wamms, schielt zum Fenster hinaus und — hört pflichtschuldigst zu. Auf diese Weise vereinigen sich nicht allzuselten Schule und Haus, um auch hier etwas recht Verderbliches zu Stande zu bringen. Denkst du der argen Vergeßlichkeit, über die du so oft empört bist? Oder der Schwierigkeit, mit der oft

fähige Kinder ganz leichte, ihrem Standpuncte angemessene Dinge auffassen? Oder der verkehrten Antworten, die sie oft zu deiner Verzweiflung geben? Oder der unsinnigen Art und Weise, in der sie erhaltene Aufträge auffassen und ausrichten? Das sind einige der heillosen Folgen des Hörens mit halben Ohren. Nimmt einst das Geschäft den jungen Menschen in seine Scheeren, je nun, so mögen Furcht und Respect momentan heilend einwirken, aber es kann auch großes Unheil die Folge sein, und jedenfalls ist die practische Tüchtigkeit eben so sehr in Frage gestellt wie der Erfolg des Unterrichts. Benutze deßhalb die Schule mit eindringendem Eifer, um das Hören mit ungetheilter Aufmerksamkeit zur Gewohnheit und zum selbstverständlichen Dinge zu machen. Leib und Seele sind Eins, und sie sollen auch hier ihre Einheit beweisen. - Das leibliche Hören soll stets ein Verstehen und Prüfen sein, wie das Sehen mit den leiblichen Augen zugleich ein Auffassen und Erkennen sein soll. Sprich nie anders, als ihrer Bildungsstufe angemessen, verständlich und deutlich zu den Kindern, deutlich in Beziehung auf Ton und Inhalt. Dann aber warte nicht auf die Antwort, prüfe die Mienen, den Ausdruck, das Auge, stehe wie angenagelt auf dem erhöhten Katheder, hüte alle Gesichter mit deinen Augen, wirf die Fragen hierhin und dorthin und sorge, daß alle Schüler in gleichmäßiger Spannung bleiben. Was du während des Unterrichts begonnen, setze auf dem Spielplatze fort und wo immer du das Wort an die Schüler richtest. Deutlich und bestimmt sei dein Wort, ungetheilt zu allen Zeiten und bei jeder Gelegenheit die Aufmerksamkeit. Wo es nicht gelingen will, wo die freundliche Ermahnung nicht fruchtet, da lasse in diesem Falle

eine gründliche Maulschelle ihre Wunder thun. Sie bringt Segen über Segen. Aber bei jedem Worte, welches die Kinder hören, sollen und müssen sie denken können und denken.

7. Fühlen.

Aehnlich wie mit dem Sehen und Hören ist es mit dem Fühlen. Auch zum richtigen Fühlen soll die Schule die Anleitung geben.

Zwar Stock und Ruthe fühlen Kinder so gut wie Hunde und Katzen. Dahin aber soll die Schule wirken, daß die Kinder nicht Stock und Ruthe fühlen, sondern die Schande, nicht den körperlichen Schmerz, sondern den Schimpf, mit dem vernunftlosen Thiere in gleiche Linie gestellt zu sein.

Stock und Ruthe? Sind wir also jetzt bei der Disciplin angelangt? Nun, — die Disciplin ist sicher nicht ein Zweites, nicht ein Abgesondertes, das neben Lehrstoff und Methode herläuft wie der Hund neben dem Hausherrn. Sie geht ohne Zweifel mit dem gesammten Unterrichte, mit dem ganzen schönen Tagewerke der Schule Hand in Hand und ist Eins mit ihm. So weit ich geneigt bin, mich mit der gestrengen Zuchtmeisterei besonders einzulassen, will ich sie bei Gelegenheit des ominösen Fühlens abthun.

Stock und Ruthe? Sie sind ohne Zweifel die erbärmlichsten Schulmeistergehülfen, die gedacht werden können. Wir sollten uns wenigstens von dem Range der Sclavenzüchter und der östreichischen Corporale zur Würde preußischer Unterofficiere erheben können. Wir sollten einsehen,

daß wir nicht durch Körperkraft, sondern durch Ueberlegenheit im Wissen und Können die Schule zu regieren haben, daß Ruhe, Alter, Stellung, höherer Muth, schnellere Auffassung uns ein Uebergewicht über die zitternden Burschen geben, durch welches sie ohne Hülfe des Stockes wahrlich genügend geschlagen werden. Ich bin stets ein Feind des Stockes gewesen und lebe noch heute der Ueberzeugung, daß unter allen ausgetheilten Streichen wenigstens fünfzig Procent auf das Conto des ungeschickten Lehrers kommen. Handhabt fleißig die besten Zuchtmittel und ihr werdet nicht leicht zum schlechtesten eure Zuflucht nehmen. Lebendiges Interesse auf beiden Seiten, geschickte, schnell einander folgende Fragen, ein muntrer, mit deutlichen Begriffen gespickter Vortrag, der Geist der Heiterkeit, der in der ganzen Schule herrscht, die Liebe zum strengen und doch freundlichen Lehrer, Energie von der einen und volles Vertrauen von der andern Seite, — das sind vortreffliche Zuchtmittel! Wende sie geschickt und fleißig an, und du wirst dich selten nach jener Strafbatterie, selten nach dem Classenbuche und gewiß nicht leicht nach dem Stocke umsehen. Trotz Alledem, — verzweifelte Fälle sind möglich. Rohe Burschen werden der gut disciplinirten Schule übergeben, wollen sich geltend machen, wollen probiren. Nun ist es zwar gewiß genug, daß der Geist kräftig gehandhabter Ordnung den Ankömmlingen imponirt, sie leicht und tief ergreift; gleichwohl mag in dieser oder in anderer Weise der Teufel sein Spiel haben. Ist dir namentlich bei solchen Gelegenheiten wohl der Gedanke durch den Kopf gegangen, daß du deinen Schülern Achtung schuldig bist? Diese Achtung soll sich in dem „verzweifelten“ Falle ganz entschieden zeigen.

Der verzweifelte Fall will mit großer Vorsicht behandelt sein. Hier mag sich die beliebte Lehrerwürde geltend machen. Hier ist sie am Platze. Kann sie eine feierliche Stimmung hervorrufen, die Gemüther tief ergreifen, desto besser. Aber die ganze Classe, im geeigneten Falle die ganze Schule muß von der Gerechtigkeit und Nothwendigkeit der Strafe überzeugt sein, sie muß überzeugt sein, daß nicht allein Gerechtigkeit, nicht allein Liebe zur Schule, Respect vor Gesetz und Ordnung, sondern Wohlwollen mit dem bedrohten Knaben die Strafe nicht nur rechtfertigt, sondern dringend empfiehlt. Liegt in den Gesichtern der Zweifel, so muß das Wort herbeigeführt und der Zweifel beseitigt werden, nicht durch Machtworte, nicht durch Donnergepolter, sondern durch Gründe. Es ist kein Unglück, es ist ein rühmliches Zeugniß für die Schule, wenn du mit den Kindern ernstlich disputiren mußt. Raubt dir ein Zweifelnder, der Gründe hat, eine ganze Stunde, so ist es kein Verlust, sondern ein Gewinn. Und ist deine Art und Weise die richtige, ist sie getragen von Ernst, Liebe und Würde, so ist inzwischen der bedrohte Knabe so zerknirscht, so gründlich geschlagen, daß du den Stock getrost zur Seite stellen oder im schlimmsten Falle mit zwei symbolischen Streichen der Sache gerecht werden kannst. Sollte aber die von der Gerechtigkeit der Strafe überzeugte und von dem Ernste der Sache ergriffene Classe inständig für den armen Sünder petitioniren, — was dann? Solltest du, verehrter Schulmeister, dann den Stock nicht sofort auf die Seite legen, so würde ich lebhaft bedauern, nicht dein Meister zu sein. Du würdest dich durch Vollziehung der Strafe eines Vergehens schuldig machen, gegen welches die That des Geprügelten wie ein

Nichts ist. Du darfst nicht schlagen, wenn die Schläge den heilsamen Eindruck verwischen oder abschwächen müssen und Gefühle des Unwillens, des Zornes, der Rache hervorrufen können. — Große Schwierigkeiten, das ist wahr, hat der „verzweifelte Fall", und ich mag mir keinen Schulmeister denken, der ihn leichthin und oberflächlich behandeln wollte.

Jeder tüchtige Pädagog ist ein Feind des Stockes. Trotz Alledem kann sich möglicher Weise in Fällen der beharrlichen Bosheit, des Verstocktseins, des erstorbenen Ehrgefühls eine practisch durchgeführte Tracht Prügel dringend empfehlen. Richtig applicirt, kann sie Wunder thun. Sie kann Erfolg erzielen, wo die Hoffnung des Erfolges zu verschwinden drohte. Das „Mein Knabe darf nicht geschlagen werden" würde in allen Schulen, auf welche ich Einfluß haben sollte, dem Knaben ohne Weiteres die Thür verschließen. „Du darfst nicht geschlagen werden", das ist bis zu einem gewissen Alter der beste Wegweiser zur Frechheit und Unverschämtheit, und wo in einer Zeit oder einem Lande der vorherrschenden Habsucht das Ehrgefühl wenig entwickelt ist, da darf selbst in den Classen der Vierzehn- oder Fünfzehnjährigen den Knaben nur der Trost gelassen werden: Betragt euch anständig, so werdet ihr anständig behandelt werden. Auf der anderen Seite ist mit Lehrern, die leichtfertig zum Stocke greifen und bei jeder Gelegenheit in ihm ihren treuen Helfer finden, ein möglichst kurzer Proceß zu machen. Stockmeister taugen nicht zu Schulmeistern.

Das Ehrgefühl ist eine heilige Schutzwehr, ein scharfer Sporn, ein trefflicher Lehrgehülfe. Erhaltet es und bildet es aus, wo es sich regt; weckt es auf, wo es ein-

geschlafen, wo es erstorben ist, und legt zunächst die höchst überflüssige Besorgniß vor den Gefahren des Ehrgeizes ab. Es zu erhalten, wird der Schule leicht; es von den Todten zu erwecken, ist sehr schwer.

Im kleinen Kinde schon regt sich die Eitelkeit und mit erstaunlicher Leichtigkeit macht sie sich immer wieder geltend. Verachte sie nicht! Eitelkeit und Ehrliebe sind Geschwisterkind, sind Wandnachbarn, haben fast dieselbe Quelle und dasselbe Ziel, nur in den Mitteln unterscheiden sie sich. Führe die Gedanken der Kleinen auf die rechten Mittel, so erhebst du die Eitelkeit zur Ehrliebe. Wie leicht wird das der Schule! Wie dem Kleinen die Augen leuchten und das ganze Gesicht lacht, wenn ein nachdrückliches Lob seinen Fleiß belohnt hat; wie er glücklich nach Hause eilt und in fast athemloser Hast nicht Worte finden kann, der lieben Mutter sein Glück zu verkünden. Kommt nun gar eine gute Note, endlich eine gute Censur, — wer wollte dann sein Glück mit dem des Kindes messen! So ist das Kind, und es ist wahrlich nicht seine Schuld, wenn — Tölpelhaftigkeit oder Habsucht den edlen Keim ersticken. Da wird es für jeden Quark mit Lob überhäuft und findet Anerkennung ohne Anstrengung; da lehnt sich sein Bewußtsein und die begründete Meinung der Schulkameraden gegen das alberne Lob des kläglichen Schulmeisters auf; da merken schon die Kinder die gelegentliche Rücksichtnahme auf den elterlichen Reichthum, und Censuren werden verlesen, so honigsüße Censuren, daß die Kinder die dumme Lüge herausfühlen und die Absicht ahnen. Welches Unheil richten diese infamen Privatschulen an, denen das Heiligthum der Menschenbildung nicht mehr gilt als ein Kuhstall, oder höchstens als eine Goldgrube.

Sie irritiren das Bewußtsein des Kindes, machen es irr und wirr, stumpf und gleichgiltig, ersticken das Ehrgefühl und lassen als Ueberbleibsel höchstens Eitelkeit und Dünkel im verwahrlosten Kindesgemüthe. Sei maßvoll auch im verdienten Lobe! Sei maßvoll auch im gerechten Tadel! Aber mit Nachdruck erfolge Beides und in Beidem sei des Kindes eignes Bewußtsein, sei die Meinung der Gefährten auf deiner Seite. Mit heiliger Scheu und Vorsicht greife zu den Strafmitteln! Muß es aber geschehen, so geschehe es mit Ernst und nachhaltiger Kraft. Die Strafe packe das Kind und ergreife möglichst tief die zeugende Classe. Die ganze Classe zürne dem Kinde und entziehe ihm ihre Achtung, daß es den Schmerz der gekränkten Ehre und im geeigneten Falle alle Schrecken des Entehrtseins fühle, tief und gründlich fühle. Mit Vorsicht miß auch das Lob ab; lobe nie leichthin, nebenbei oder oberflächlich. Das Lob soll, wie die Strafe, ein wichtiges Moment im Leben des Kindes sein. Die Kameraden sollen im Herzen beistimmen. Immerhin mögen sie den Glücklichen beneiden, — das beglückte Kind soll die Süßigkeit der verdienten Ehre, die stolze Freude an der guten Meinung tief empfinden, soll ihren hohen Werth immer deutlicher erkennen. Fahrt in dieser Weise fort, Jahr aus und Jahr ein, seid als Schulmeister auch Meister über euch, über euren Zorn wie über euer Wohlwollen, so mögt ihr es erleben, daß ein stolzes Selbstbewußtsein noch die prächtigen, ausdrucksvollen Züge des Jünglings verklärt, wenn ihr die gediegene Arbeit anhaltenden Fleißes und ernsten Nachdenkens durch ein einfaches „Recht gut“ belohnt; ihr mögt es erleben, daß eine leise Hindeutung auf eine vielleicht möglich werdende

Strafe den Burschen durch Mark und Bein dringt und jede practisch ausgeführte Strafe zur Unmöglichkeit wird.

Ihr Herren Schulmeister, wenn ihr doch nie vergäßet, welch ein zart besaitetes Instrument das Herz des Kindes ist! Wie leicht würde euch euer wunderschöner Beruf werden! Ihr habt so viele Klötze gefunden? Ihr Herren, ich möchte wohl wissen, wie viele dieser Klötze euer Gewissen belasten und euer Ungeschick anklagen. Ich habe die Zartbesaiteten mit Lumpen und mit seidenen Kleidern bedeckt gefunden, und aus den Häusern der Rohheit wie aus den Häusern feiner Sitte habe ich sie hervorgehen sehen. Aber immer habe ich gemeint, sie mit zarter Hand anfassen zu müssen. Wo ich in Ausnahmsfällen derber zugriff, wußte ich genau, was ich that, und sobald es Zeit war, war es der freundliche Lehrer, der das gedemüthigte Kind aufrichtete, ermuthigte und in der Meinung restituirte. Klötze aber, an denen es nicht fehlt, soll der Schulmeister mit dem Meißel des Künstlers, nicht mit der Axt des Holzhackers bearbeiten.

Wahr ist es, Klötze fallen in nicht geringer Zahl in das Schulmeisterleben hinein. Der Schulmeister findet nicht so gar selten Kinder, in denen alles Ehrgefühl erstorben, für welche als letztes Mittel eines nachhaltigen Eindrucks der Stock geblieben zu sein scheint. Wo findet der besorgte Lehrer für den Klotz den künstlerischen Meißel?

Das ewige Schelten und Strafen, das Verhöhnen und Verspotten thut es wahrlich nicht. Der Stock mag scheue Zurückhaltung erzielen, schwerlich Besserung. Sehr schlimm ist es, wenn der verthierte Knabe ein drolliger Bursch ist, die Zielscheibe des Witzes oder durch seinen Witz die Veranlassung fröhlichen Gelächters wird. So

mögen die Kameraden gern mit ihm verkehren und mit ihm spielen. Sie gewinnen ihn lieb, nehmen für ihn Partei gegen den Lehrer und entschädigen ihn durch Freundlichkeit für die Strafe, die entehren d. h. in der Meinung herabsetzen sollte. So sonnt er sich in der Erfahrung, daß die Nichtswürdigkeit seiner Behaglichkeit nicht wesentlich Eintrag thue, und mit dem Ehrgefühl hat es vorläufig ein Ende, — bei dem Einen zunächst, wahrscheinlich auch bei den Andern. Es ist wesentlich und nothwendig, — die Kameraden des Uebelthäters müssen sich von seiner Nichtswürdigkeit überzeugen, sie müssen sich über ihn ärgern, ihn verachten, ihm aus dem Wege gehen. Er muß die Folgen seines schlechten Betragens, die Folgen der verlornen guten Meinung deutlich aus schmerzlicher Erfahrung erkennen, muß sie fühlen bei jeder Gelegenheit, jeden Tag, so tief, so schmerzlich wie irgend möglich. Solltest du aber aus irgend einem Grunde dich berechtigt fühlen, gegen ihn freundlich zu sein; solltest du Gelegenheit finden, ihm einen Dienst, eine Gefälligkeit zu erweisen; ja, sollte sich dir die Veranlassung zu einem gerechtfertigten Lobe darbieten, — ergreife sie mit beiden Händen, stelle sofort alles Poltern ein und sei nur der auf das Wohl des Armen bedachte Vater; lobe ihn mit Nachdruck und laß ihn deine Freude sehen; aber ja keine Ostentation und im Lobe kein Beigeschmack! Führe die Veranlassung herbei, erleichtere ihm die Arbeit, erwecke in ihm die Lust, zeige ihm die keimende Achtung. Wahrscheinlich findet er Geschmack an dem ihm fremd gewordenen Lobe, an der besseren Meinung der Schulkameraden, die nicht ausbleiben würde. Und bemerkst du diesmal keinen nachhaltigen Erfolg, vielleicht das nächstemal. Lasse

nicht nach und werde nicht müde und vergiß der großen Wahrheit nicht, daß das Menschenherz keine Semmel ist, die der Bäcker in den Ofen schiebt. Endlich geht dem jugendlichen Sünder vielleicht doch das Licht auf. Er findet es endlich doch heraus, daß die Achtung der Lehrer und Mitschüler, der Vettern und Freunde ein sehr respectables Ding sei und daß es mehr besage, zwar nicht zu den langweiligen Schafen, aber auch nicht zu den verwünschten Böcken, sondern zu den tüchtigen und wackeren Jungen gezählt zu werden. So magst du das Spiel gewinnen. Ich könnte mit dem Finger auf die Fälle hinweisen, in denen glücklicher Erfolg das ausdauernde Bestreben gekrönt und der künstlerische Meißel den Klotz in eine Gestalt voll Anmuth und Schönheit verwandelt hat. Belebet, wecket das Ehrgefühl, ihr Herren Schulmeister, und ihr erfüllt eine heilige Pflicht eures hochwichtigen Tagewerkes.

Auch das Gefühl für das Schöne hat die Schule zu pflegen. Das Kind soll Freude empfinden lernen beim Anblick jener gefälligen und edlen Formen, die einen wohlthuenden, zur Heiterkeit stimmenden, Befriedigung gewährenden Eindruck im Gemüthe des cultivirten Menschen hervorrufen; es soll sich angewidert, abgestoßen fühlen von dem, was dem geläuterten Geschmacke als häßlich und gemein erscheint.

Die Verfasser und Verleger der berüchtigten Struwelpeter und Struwelsusen verdienen, falls sie das Zeitliche gesegnet haben sollten, noch im Grabe gegeißelt zu werden. Haben die Menschen gar keinen Verstand, oder haben sie gar keine Achtung vor dem kindlichen Gemüthe gehabt? Ueber das wachsweiche Kindesherz haben sie wahrscheinlich

recht erbaulich zu sprechen gewußt, — haben sie nicht gewußt, daß das weiche Herz die tiefen Eindrücke mit außerordentlicher Zähigkeit festhält und daß die Eindrücke es sind, die ihm endlich die bleibende Form geben? Daß du dem Kinde Bilder giebst, ist nicht durchaus nothwendig, — der Blick zum Fenster hinaus, der Gang durch Garten und Feld, über Eis- und Schneebahn zeigt ihm schöne Bilder die Fülle; — aber wenn du ihm Bilder giebst, so müssen sie gut sein, so müssen sie schöne Formen und Gestalten vor sein Auge und in sein Herz führen. Jene bekleckften Bogen, jene Struwelpeter und Struwelsusen wirken eben so heillos auf das Kind, wie diese greulichen, naturwidrigen, meistentheils Gemeines in gemeiner Form darstellenden Zerrbilder, durch welche sich die illustrirten Zeitungen und Pfennigmagazine allwöchentlich versündigen, auf die Massen wirken.

So weit es möglich ist, soll eine schöne, heitere Eindrücke hinterlassende Welt die Kinder umgeben. Zum Bedürfniß soll ihnen das Schöne werden. Darf die Schule ein finsteres, unsauberes Loch mit schmutzigen Fenstern, beschmierten Wänden, bekleckften Tischen und Karten sein? Darf die Schule gleichgiltig sein gegen Unordnung und Unsauberkeit, gegen Rohheit, Unmanierlichkeit und Plumpheit? Sie darf es **nicht!** Das Gefühl für das Schöne ist dem Ehrgefühl nahe verwandt, und der edle Mensch kann das eine so wenig wie das andre entbehren. Deßhalb soll die Schule, wie sie das Ehrgefühl entwickelt, auch zum herzerhebenden Genusse der schönen Form befähigen. Von den Tagen des Bilderbuches an bis zu der Zeit, in der die Bildergallerie sich unsern Söhnen

und Töchtern öffnet, in der ihnen über die Welt der Griechen, über die Erhabenheit des Thucydides, des Sophokles, des Phidias ein Licht zu dämmern beginnt; von dem „Lämmchen weiß wie Schnee" bis dahin, wo Homer sie anfaßt, Herodot sie erfreut, Schiller ihnen das Herz schwellt und sie beim Sophokles und Shakespeare zu fühlen beginnen, d. h. vom Anfang bis zum Ende soll die Schule die Pflegerin des Schönen sein. Steht nicht die Form mit dem Wesen in der allernächsten Verwandtschaft? Das Kind, das der schönen Form sich freut, wird auch der schönen That sich freuen lernen, und wenn das erhebende Gedicht seine Wangen höher färbt, so wird auch die erhabene That sein Herz mit Begeisterung erfüllen. Laßt uns die Mittel benutzen, welche die Schule bietet. Vor allen Dingen laßt uns aber selbst bei Winckelmann in die Schule gehen, daß wir das rechte Kriterium des Schönen finden und den Kindern in rechter Weise Augen und Herz öffnen. Wie köstlich ist die Geschichte als Pflegerin des Schönen! Schildert die Großthaten der Alten und der Neuen selbst ergriffen mit ergreifenden Worten, und ihr geht mit Dichtern und Malern Hand in Hand, um eure Kinder mit dem Schmucke der erhabensten Schönheit zu schmücken.

Auch das Gefühl für das Erhabene soll die Schule pflegen. Für das Erhabene? Wozu das? Gilt das Erhabene an der Börse, in der Schreibstube, in Wallstreet, im Leihhause? Es paßt in diese Zeit wie die Faust auf's Auge, und ich sollte mich bescheiden. Indeß — diese habgierigen Krämer, diese elenden Speculanten passen in diese Zeit so wenig wie in irgend eine andre Zeit. Müssen sie nicht doch geduldet werden? So will ich dem Erhabenen

sein Recht im Menschenherzen zu retten versuchen, und da ich meine Kinder vor dem Wucher und dem gemeinen Schacher sicher stellen möchte, so will ich das Gefühl für das Erhabene in ihr kaufmännisches oder anderweit geschäftliches Leben hinüber zu retten versuchen. „Das Erhabene!“ Ein vortreffliches Wort! Ja, es giebt etwas, das ihr in das Bereich eures Wuchers und eurer Geldgier nicht hinabziehen und euren Lüsten nicht unterthan machen könnt, das eures Spottes spottet und in gelegentlichen Stunden unerwarteten Ernstes selbst der Gemeinheit imponirt. Ueber den Wolken thront es, auf der Erde schafft es seine Wunder, im Menschenherzen feiert es seine schönsten Offenbarungen. Es ist der ewige, allwaltende Geist, der die Zeugen seiner allmächtigen Weisheit in Allem, was Gestalt und Leben gewinnt, aufgerichtet hat und mit jedem Tage auf's Neue aufrichtet. So? Ist es der Gott der Priester, der Jehovah der wunderlichen Juden? Nicht also! In diesen eigenthümlichen Gestalten habe ich nie die Träger des Erhabenen zu finden vermocht, und für den metaphysischen Gott der Gelehrten, für alle jene Göttergestalten, welche christliche Glaubensduselei im Wetteifer mit Juden, Türken und Kalmücken construirt hat, hat die Schule nur eben in der Geschichte die gemessene Zeit übrig. Sie sind ihr zu wunderlich und zu hoch und — sie läßt sie am besten unbehelligt. Ihre Offenbarungen faßt sie bescheidentlich mit dem kritischen Scheermesser an, da sie die heilige Verpflichtung hat, Alles zu prüfen und nur das Beste zu behalten. Aber der Gott, der der Geist ist und den wir im Geist und in der Wahrheit anbeten, der nicht

fern ist von einem Jeglichen unter uns, in dem wir leben, weben und sind, dessen Ehre die Himmel erzählen und die Veste verkündigt und von dem es heißt: seine Fußstapfen triefen von Fett; — diesen Geist der Alles durchdringenden Weisheit und der schöpferischen Allmacht lehrt die einsichtsvolle Schule als den Träger des Erhabenen erkennen. Sie hat ein Urtheil über das Leben, über das Menschenherz und über die ungeheure Macht, mit der die Gefahren auf den jungen Menschen einstürmen, denn sie hat offne Augen und Ohren und rennt sich nicht in Meinungen fest. Deßhalb giebt sie ihren Schülern einen Schild und einen Stab, der gelegentlich zum Schwerdte wird. Wenn sie Geschichte, Literatur und Philosophie studirt, Zoologie und Botanik treibt, Physik und Chemie docirt, ernstlich sich mit der Geologie befaßt und der Astronomie mehr als einen gelegentlichen Seitenblick schenkt, so lehrt sie die unendliche Weisheit, die zum Staunen zwingende Allmacht erkennen, die an allen Ecken und Enden offenbar wird, und selbst erfüllt von dem Erhabenen und tief ergriffen von den mächtigen Zeugen, in deren Mitte sie steht, weiß sie die jungen Herzen zu ergreifen und zu erschüttern, während sie ein helles und immer heller werdendes Licht vor ihnen ausbreitet. Sie ruft Gedanken hervor, die sich immer wieder geltend machen, und giebt den Saiten des Herzens eine Stimmung, die selbst im wüsten Gelage nicht ganz verloren geht. Mit Ehrfurcht blickt ihr Zögling zur Unendlichkeit des Firmaments empor, mit Ehrfurcht auf die unendliche Fülle, die die Schöpferkraft der schönen Erde hervorruft, mit Ehrfurcht auf manches Menschenwerk und manche Menschenthat. Ihr Zögling ist gesichert vor jener ekelhaften

Rohheit, die nur den Dollar und das Bierseidel beachtet und jenseit des Bierseidels nichts eben Erhebliches und Bedeutendes sieht. Er ist aber auch gesichert vor jenem „nüchternen Realismus", dessen Gedankenwelt sich mit den Bedürfnissen des Leibes und den Anforderungen der Habsucht und der Eitelkeit abschließt. Welche Macht hat doch die Schule! Allerdings fehlt es auch den Dienern der Rohheit und Brutalität nicht an Macht, an großer Macht. Allein die Schule, die Verstand, guten Willen und gediegene Kraft hat, vermag den tollsten Secten, den verkommensten Kirchen, den wüstesten Zeloten jeder Farbe und Richtung das Handwerk zu legen. Mit unwiderstehlichem Erfolge baut sie am Tempel der Freiheit.

Dieser vielbesprochene und vielgepriesene Tempel der Freiheit, — ist er nicht ein Nachbar der Schule? Oder ist nicht die Schule ihr Vorhof? Sie soll es sein! Jedenfalls soll der Tempel der Freiheit das Ziel sein, nach dem sie trachtet und dem sie entgegenarbeitet. Ohne Zweifel thut sie das schon dadurch, daß sie Sehen und Hören lehrt und das Gefühl läutert und veredelt.

8. Der deutliche Begriff und das Kritisiren.

Indem sich die Schule mit dem Sehen, Hören und Fühlen beschäftigt, kann sie es gar nicht ändern, — sie füllt die Köpfe mit deutlichen Anschauungen und Vorstellungen, und aus diesen pflegt, wie aus dem Ei das Küchlein, eine Menge jener unschätzbaren Dinge hervorzugehen, die man deutliche Begriffe nennt. Und wie

mir scheint, sind deutliche Begriffe sehr unentbehrliche Bausteine für den bewußten Tempel.

Es ist behauptet worden, unsrer Zeit fehle es der ungeheuren Schätze Missouri's ungeachtet an Eisen. Die Behauptung mag im Rechte sein; in den Nerven, Armen und Herzen mag es an Eisen fehlen. Ein anderes Requisit aber, an dem es unserer grundgelehrten Zeit in großen und weiten Schichten ganz zuverlässig fehlt, sind deutliche Begriffe. Ich habe oft Reden über Reden gehört, habe Debatten beigewohnt, in denen die Redner zu ganzen Dutzenden angeschrieben waren und ihre Weisheit auskramten. Mir ging's endlich wie ein Mühlrad im Kopfe herum. Was die Herren wollten und beabsichtigten, wurde mir sehr oft durchaus nicht klar, obgleich ich die edle Kunst des Hörens gründlich gelernt habe. Wie eine Art Seuche schien mir die Redelust unter dem debattirenden Volke zu grassiren. Mochte es der Zunge nicht an Eisen und nicht an Schnellkraft fehlen, jedenfalls fehlte es den Köpfen erstaunlich oft an deutlichen Begriffen und ihren Inhabern an der Kunst, der Sache direct mit richtiger Einsicht und schlagenden Gründen auf den Leib zu gehen.

Ohne Zweifel hat die Schule einem Bedürfniß abzuhelfen. Ob das Bedürfniß ein „tiefgefühltes" ist, weiß ich nicht; ein unbestreitbares ist es jedenfalls. An der Zerfahrenheit, die so oft in gemeinsamen Bestrebungen zu Tage tritt, an den Zerwürfnissen, die bald Familien, bald Gemeinden und Staaten zerrütten, an jenen maßlosen Zänkereien, Feindschaften und Processen hat die Begriffsverwirrung einen nicht geringen Theil der Schuld. Wirkt hier die Schule kräftig, so ist sie practisch wie der

practischste Amerikaner. Der Knabe braucht die Pumphosen noch nicht abgelegt und die Absätze unter den Stiefeln noch nicht erobert zu haben, wenn er über Wandtafel und Schiefertafel, über Bank und Tisch, über Hausgeräth und Gartengeräth, über Kunsterzeugniß und Naturerzeugniß, über Zweck und Mittel, Ursache und Wirkung, nützlich und schädlich, zufällig und wesentlich sich ganz verständig auslassen und mit seinem feinen Stimmchen ganz allerliebst in den wesentlichen Merkmalen den Begriff angeben kann. Er kann der Periode des „ersten Flaumes" noch ziemlich fern stehen, wenn er die Erfordernisse einer richtigen Disposition haarscharf anzugeben, die Sphäre eines Begriffes zu würdigen und subordinirten oder coordinirten Begriffen genau die ihnen gebührende Stelle anweisen kann. Und wenn der Schulmeister überall, beim Addiren und Multipliciren, beim Sinus und Cosinus, beim Gattungsbegriff und Artenbegriff, bei der Luftpumpe und beim Hebel, in allen Fächern und Lehrstücken vom deutlichen Begriff ausgeht und auf den deutlichen Begriff hinführt und den ganzen Weg der Darstellung mit deutlichen Begriffen pflastert, so wird er seine Freude am großartigen Erfolge haben! Er mag mit noch ziemlich zarten Knaben die Logik des Aristoteles tractiren und sich bald nachher an die Logik Hegel's wagen, — zu seiner Verwunderung wird er bemerken, wie kräftig ihm im Geiste seiner Schüler vorgearbeitet ist, wie verhältnißmäßig leicht den Schülern Manches von dem wird, was ihm selbst vielleicht noch als jungem Gelehrten Kopfbrechen verursacht hat. Es ist ein köstliches Ding um den deutlichen Begriff. Welche Fülle von Weisheit, welche Macht der Erkenntniß, welchen Schatz von Wahrheit sie an den

deutlichen Begriffen haben, das wird den Schülern um so mehr klar werden, je eifriger ihr Urtheil herausgefordert, je mehr sie zum Prüfen, Forschen und Kritisiren veranlaßt werden.

Zum Kritisiren?

Ich weiß wohl, die geehrten Eltern lieben das Kritisiren nicht. Sie finden in demselben eine Gefahr für die häusliche Behaglichkeit. Allein diese Gefahr ist in der That nicht vorhanden. Meine Schüler haben sich recht oft durch kindliche Folgsamkeit und durch freundlichen Gehorsam gegen die liebe Mutter bemerklich gemacht und verhältnißmäßig sehr selten durch das Gegentheil. Das Kritisiren aber habe ich mit Vorliebe gepflegt. Ich hatte nichts dagegen, wenn die Kinder bei der Schule anfingen, wenn sie mir verständig sagten, weßhalb jener Tisch nicht gut, jene Wandtafel nicht zweckmäßig, diese Dinte nicht empfehlenswerth, diese Wandkarte der Schule nicht würdig sei. Ich freute mich doch im Stillen, wenn sie etwa durch ihre scharfe Kritik des einen oder des anderen Gerāthes den Turnboden mit meinem Geldbeutel in eine bedenkliche Collision brachten. Ja, mein ganzes Verfahren war ihrem kritischen Scharfblicke preisgegeben. Kamen sie nur mit deutlich gedachten Gründen, mit verständigen Worten und möglichst runden Sätzen, — das freilich war unerläßliche Bedingung, — so hatten sie freies Feld und fanden offene Ohren. Den Schein der Unfehlbarkeit und Untrüglichkeit habe ich nie zu behaupten gesucht. Dieser Schein hält vor den scharfen Augen der jungen Kritiker doch nicht Stand, und das Haschen nach demselben veranlaßt lediglich die viel bitterere und schärfere Kritik hinter dem Rücken, deren Correctur dem Bereiche der

Unmöglichkeit sehr nahe liegt. Er ist ein Unsinn, durch den die Herren Lehrer sich lächerlich machen und die Herren Directoren oft jene heimtückischen Vorpostengefechte zwischen Lehrern und Schülern herbeiführen, die dem Vertrauen ein Ende machen. „Ich habe mich geirrt", ja, „Ich habe einen Fehler gemacht, der mir sehr leid thut", — niemals habe ich von einem solchen Geständniß, wo die Gerechtigkeit es erzwang, den geringsten nachtheiligen Erfolg verspürt, selbst da nicht, als ich fast ein halbes Tausend Schüler hatte und an der Spitze eines Collegiums von mehr als zwanzig Lehrern stand. Wohl aber habe ich erfahren, welcher vortreffliche Geist in der Schule die Herrschaft gewinnt, wenn der einsichtsvolle Lehrer sich rücksichtslos der Kritik ausstellt und sich harmlos den Schülern nicht als ein Papst oder Herrgott, sondern als ein Freund giebt, der mit ihnen gemeinschaftlich dem Höchsten und Vollkommensten nachstrebt. Daß das „Ich habe mich geirrt" nicht oft vorkomme, daß es nur äußerst selten möglich werde, das ist eure Sache, verehrte Schulmeister! Ich aber habe bei solchen Gelegenheiten die interessante Entdeckung gemacht, daß der weltberühmte „ehrerbietige Tadel" mit der Logik keinesweges so vollkommen in Widerspruch steht, wie behauptet worden ist. Ich habe die Kritik nach allen Seiten hin geduldet, aber Maßhalten, angemessene Bescheidenheit waren stets erforderlich, wenn die munteren Burschen offene Ohren und nicht ernste Verweise finden wollten. So wird das Kritisiren in Beziehung auf die Dinge des practischen Lebens ein Bildungsmittel von großer Bedeutung, eine Uebung der Urtheilskraft, die das Leben ebnet. Daß der Unterricht demselben Ziele nachstreben und von

demselben kritischen Geiste durchdrungen sein muß, versteht sich von selbst.

Daß ihr in der Geschichte die Köpfe mit Jahreszahlen und Namen über Gebühr vollpfropft und langweilige Specialitäten auch dann ausmalt, wenn sie auf den Gang der weltgeschichtlichen Dinge sehr wenig Einfluß haben und zum Verständniß der Gegenwart gar nichts beitragen; daß ihr in der Naturbeschreibung alle Hundearten und alles Gewürm und alle Formen der Infusorien mit minutiöser Genauigkeit darstellt, in der Physik alle denkbaren und undenkbaren Hypothesen mit unerträglicher Weitschweifigkeit besprecht und in der Geologie die Schüler mit einer Gelehrsamkeit füttert, mit der sie nichts anzufangen wissen: das Alles erscheint mir sehr überflüssig. Daß ihr aber alle diese Wissenschaften, die ein so großes Interesse erwecken, die so drastische Gestalten, so wichtige Instanzen des Menschenlebens, so bedeutende Erscheinungen der täglichen Praxis vor das Urtheil der Kinder rücken, gewissenhaft benutzt, um Scharfblick und Urtheilskraft zu üben, das ist wichtiger als der Ballast eures Gedächtnißkrames. Bringt die wissenschaftlichen Stunden mit den sprachlichen Aufsatzstunden in die nächste Beziehung. Laßt die Aufsätze die Ausbeute derselben feststellen, ordnen, nach ihrem Werthe, nach ihrem Einflusse auf die Gestaltung des Menschenlebens, nach ihrem Einflusse auf die alltägliche Praxis darstellen; helft den strebenden Jünglingen nach durch die Wunderkraft, die in scharf betonten und nüancirten Fragen und in rechtzeitigen Winken liegt: so fördert ihr ihre geistige Entwickelung, ihr Urtheil und ihren Scharfblick in einem Grade, den kein anderes Bildungsmittel erreicht.

Ohne Zweifel könnte die Schule gegen einen Uebelstand erfolgreich ankämpfen, auf den das politisch, pädagogisch und anderweit wissenschaftlich afficirte Leben so oft stößt.

Jener advocatische Scharfblick, der genau bis zum äußersten Ende der Nasenspitze und bis zur letzten Zeile des Actenstückes reicht, findet sich in unseren Tagen zum Verzweifeln oft. Da übersehen die Herren das kleine Gebiet, das von den vorliegenden Acten oder Zeitungsartikeln beherrscht wird, leidlich genau. Sie beurtheilen und schätzen es richtig und zuweilen so scharf, daß es eine Freude ist. Sobald es aber gilt, eine größere Masse von Thatsachen richtig zu combiniren, durch größere Distanzen getrennte Verhältnisse richtig zu verknüpfen und zu beurtheilen, von einem großen Gebiete von Erscheinungen und Begebenheiten aus das große Gebiet der unvermeidlichen und der wahrscheinlichen Folgen richtig zu übersehen: so fällen sie Urtheile, so rathen oder schreiten sie zu Handlungen, die im Scharfblick die Kurzsichtigkeit nur zu deutlich verrathen. Ohne Zweifel haben die Herren vor ihrem Scharfblick den höchsten Respect, und verbindet er sich mit einer gewissen Menge positiven Wissens und einer Redefertigkeit, die durchaus nicht mit Schwatzhaftigkeit verglichen sein will, so ist der bedeutende Mann fix und fertig. Daß diese bedeutenden Männer schon im Leben der alltäglichen Philisterhaftigkeit eigenthümliche Gesellen sind, und manches Unheil anzurichten vermögen, muß zugegeben werden. Unter Umständen aber kann ihre Sorte von Scharfblick zum Moloch werden, dem Hunderttausende als blutige Opfer fallen.

Die Schule sollte, wie wir oben gesehen haben, auf dem Spielplatze lernen. Sie soll auch auf den Schlachtfeldern und im Toben politischer Debatten lernen. Sie soll überall lernen, wo das Leben wogt, denn für das Leben auszurüsten, ist ihr Tagewerk. So möge sie große, gestaltenreiche Bilder malen, große Verhältnisse überschauen, große Massen von Thatsachen combiniren, den Zusammenhang weit auseinanderliegender Begebenheiten erkennen lehren. Möge immerhin eine Anzahl von Jahreszahlen und Namen der Gefahr des Vergessenwerdens ausgesetzt sein — können die Schüler in einem Blicke etwa alle jene Ursachen zusammenfassen, deren Wirkung die prachtvolle Blüthe Athens war, oder jene, die das stolze und edle Römervolk zum Spielzeuge frecher Wüstlinge im Kaisermantel herabwürdigten, oder die dem hochbegabten Volke der Deutschen die Schande der Zeiten Ludwig's XIV., die heitere Dichtergemüthlichkeit Goethe's neben den Tagen von Rastatt und alle seine liebenswürdigen kleinen Vaterländer zu Wege brachten; können sie in Lykurg's Gesetzgebung die kräftigen Keime jener Verworfenheit nachweisen, durch welche die Spartaner in der Nachbarschaft der römischen Legionen hervorragten, in der schrankenlosen Demokratie des Perikles die Keime jener Entwürdigung, die weder des Demosthenes Donnerworte, noch Alexander's früher Tod aufzuhalten vermochten, in den Anfängen der Reformation die Bedingungen ihres momentanen Stillstandes, in Luther's kraft- und schwungvoller Lyrik die Vorläufer des gereimten Unsinns, gegen den Opitz Front machte, in Locke's demüthiger Anfrage, ob der Mensch auch wohl ohne Offenbarung ein Stücklein Wahrheit zu erkennen vermöge, den

Ausgang der größten Gedankenrevolution, von der die Welt weiß; können sie von jenen Froschschenkeln aus, die Galvani trocknete, in einem Blicke die Wunder überschauen, die dem ersten Zucken derselben in Kunst, Gewerbe und Wissenschaft folgten, und aus der ganzen Lehre von der Wärme kurz und schlagend die Brennpuncte des practischen Erfolges angeben —: wahrlich, der Gewinn würde sehr groß sein! Unter Anderem, geneigter Leser, würden sie in dem Gerstensafte, in dem sich die alten germanischen Faullenzer betranken, den richtigen Ahnherrn des Lagerbieres erkennen, in dem die neumodigen Germanen dem Gambrinus einen so bedeutungsschweren Herrscherthron erbaut haben. Außerdem aber würde es nicht so viel abscheulichen Plunders unter den Politikern und nicht so viel Unverschämtheit unter den Kannegießern geben.

Hat die Schule Großes geleistet, wenn sie ganze Berge gelehrter Brocken im Gedächtniß aufgespeichert hat? Hat sie Dank verdient, wenn sie in wenigen Jahren ihre Zöglinge durch die Gebiete der Wissenschaften hindurchjagt und sie abhetzt, daß ihnen der Athem und mit dem Athem auch die Lust vergeht? Wahrlich, nein! Aber treibt sie das verhältnißmäßig Wenige, was sie treibt, gründlich, pragmatisch, schon mit den bartlosen Buben im philosophischen Geiste; stählt sie das Können, die Kraft und Sicherheit im Auffassen, Begreifen und Urtheilen; weckt sie die Lust am Lernen, die Freude am Wissen, den Stolz im Fortschritt, die Empfänglichkeit für das schöne Glück, das vom wissenschaftlichen Streben über das ganze Leben ausgegossen wird, so leistet sie Großes und verdient tausendfältigen Dank. Jene Pastoren, die in ihren Kuh-

und Pferdeställen, jene Beamten, die in ihren Actenstücken, jene Aerzte, die bei ihren Bierseideln und Weinflaschen der Wissenschaft abgestorben sind, stehen in ihrer Trägheit als Ankläger wider die maßlose Schule und ihre verkehrten Wege da. Jene aber, die mit dem rechten Oele der Wissenschaft gesalbt das ganze Leben in einem freundlicheren Lichte sehen, in ihrem Streben und Forschen tausend Genüsse finden, von denen die Rohheit kaum eine Ahnung hat, und überall, wohin das Leben oder der Gedanke sie führe, in den fernsten Fernen, auf den Stätten der Cultur wie in den Steppen der Wildniß bekannte und befreundete Gestalten wie Grüße aus der Heimath finden, — jene Alle ehren die einsichtsvolle Schule und sind Verkünder ihres wohlverdienten Ruhmes.

Großes soll die Schule ihren Zöglingen gewähren. Die gediegene Kraft aber, die sie zeitigt, die Lust am wissenschaftlichen Streben, die sie rettet, sind mehr werth und schaffen reichere Früchte, als ganze Berge von Gelehrsamkeit.

9. Grundsätze und Religion.

Die Schule soll das Eine thun und das Andere nicht lassen.

Am wenigsten aber soll sie Das versäumen, was unter dem Guten das Beste, unter dem Wichtigen das Wichtigste ist.

In der Reihe der widerwärtigen Menschen stehen die grundsatzlosen Schwächlinge oben an.

Kreuzigt euer Fleisch! So ruft uns Jesus von Nazareth zu. Er hat es dadurch ganz entschieden mit vielen geistreichen Literaten verdorben, die keinesfalls zu den moralischen Lumpen gezählt werden wollen. Auch ist es wahr, daß der Unverstand mit Hülfe dieser Aufforderung eine unendliche Masse naturwidriger Verrücktheiten und unsinniger Anschauungen zu Stande gebracht hat. Gleichwohl — schlägt uns das Fleisch nicht oft sehr zur Unzeit in den Nacken? Verführt es uns nicht oft zu Handlungen, die eben so leicht unser Glück wie das Glück Anderer zerstören? Sind nicht Millionen zu Grunde gegangen, weil sie dem Reize „des Fleisches" widerstandlos nachgegeben haben? In dem „Kreuzigt euer Fleisch!" liegt doch etwas, dessen volle Berechtigung der größte wie der kleinste Philosoph anerkennen, das selbst Moleschott und Karl Vogt respectiren müssen, wenn sie nicht mit sich selbst in Widerspruch gerathen wollen. Der Mensch darf nicht seinen wechselnden Launen und Neigungen, seinen oft sehr unverschämten Begierden die Herrschaft überlassen; er darf nicht ihre Anforderungen zum Gesetze seines Lebens, zum Maßstabe seiner Handlungsweise machen. Er bedarf der Grundsätze. Grundsätze sollen sein Leben gleich einer schützenden Mauer umgeben und dem „Fleische" die rechtmäßige Bahn anweisen. Soll ich eine Predigt halten? Soll ich die Gefahren der Fleischesherrschaft nachweisen? Es thut wahrlich nicht noth. Geht auf die Straßen, so seht ihr sie in hellen Haufen. Ich deute damit nicht allein auf die Liederlichkeit der großen Massen, nicht allein auf die nobeln Passionen der Herrn vom Geldsacke hin. Ich deute mit

demselben Nachdrucke auf eine große Classe äußerst geistreicher Redenhalter hin. Mit großem Wortschwall verkünden sie die Grundsätze der Freiheit, Wahrheit und Gerechtigkeit. Wenn aber das Leben etwas schroff an sie herantritt und ihnen seine Schattenseite zeigt, so lassen sie Grundsätze Grundsätze sein und folgen dem Gebote ihrer gemeinen Selbstsucht. Den Schein wissen sie allerdings zu retten. Mit großem Scharfsinn wissen sie das, was ihrem persönlichen Interesse frommt, als das Rechte und Sachgemäße darzustellen. Sie imponiren der Dummheit, entgehen der Gefahr und treten der schöpferischen Energie überall hindernd in den Weg. Ist es nicht wahr, daß man diese grundsatzlosen Schwächlinge überall zu Tausenden findet? Es fehlt in der That an dem Eisen, welches alle Schätze Missouri's nicht herbeischaffen können, und die Schule findet hier abermals eine große Aufgabe.

Aber hat die Schule nicht für die Lösung dieser Aufgabe genug gethan, wenn sie sehen und hören gelehrt, das Gefühl veredelt, den Verstand, das Urtheil und die Combination geschärft hat? Sie hat vorgearbeitet. Sie hat ein werthvolles Material, werthvolle Werkzeuge, werthvolle Theile herbeigeschafft. Aber wird das Gebäude in schöner Vollendung dastehen, wenn der einheitliche Plan, der allgemeine Gedanke des Meisters fehlt? Sie mag für viele Fälle und für manche Beziehungen genug gethan haben, aber die allgemeinen Gedanken, die großen Wahrheiten, die für *alle* Fälle und in *jeder* Beziehung ausreichen, die *Grundsätze*, die das ganze Leben beherrschen, in jedem einzelnen Falle, in jedem Zweifel, jeder Gefahr, jedem Unternehmen, jedem Kampfe dem „Fleische“

die Stange halten und der Pflicht die feste Stütze geben, — sie dürfen nicht fehlen, wenn auch das Werk der Schule in schöner Vollendung dastehen soll.

Aber kann die Schule das Werk vollenden? Muß sie die Vollendung nicht dem Leben, seinem Ernst und seinem größeren Nachdrucke überlassen?

Dem Leben? Etwa dem Geschäfte, dem Vergnügen, der ungestümen Sehnsucht? Ich glaube, die Schule thut sehr wohl, dem „Leben" so wenig wie möglich zu überlassen. Ich kenne das Leben so gut wie meine verehrten Leser. Ich habe lange Jahre hindurch das Leben in sehr weiten Kreisen mit scharfem Auge betrachtet und mit ausdauernder Sorgfalt nach den Grundsätzen geforscht, die ihm zu Grunde liegen und die es der harmlosen Jugend einprägen könnte. Ich habe die Grundsätze allerdings gefunden, wie sie vorherrschend, ja, maßgebend sind in weiten und großen Kreisen, — aber es sind sehr curiose Grundsätze. „Trachte vor Allem nach drei werthvollen Dingen, nach Geld, Cassenscheinen und Grundbesitz." „Hast du Alles verloren, aber diese drei köstliche Dinge gewonnen, so hast du nichts verloren." „Sei ein unwissender Mensch, ein Hasenfuß, ein Verführer, ein Narr, aber sei reich, so ist es gut." „Betrüge, aber mit Umsicht, lüge, aber rette den Schein, stiehl, aber in spartanischer Weise, sei falsch wie Galgenholz, aber klug wie die Schlangen, sei nicht allzubedenklich in Beziehung auf das, was die Welt eine Schurkerei nennen könnte, aber sei wo möglich ein ganzer oder doch ein halber Millionär, so wirst du Ehre und Ansehen haben nach Belieben." „Sei unabhängig, aber beute jeden armen Schlucker aus; sei stolz, aber rette für Nothfälle

die Fertigkeit im Schmeicheln und Speichellecken, prahle mit Grundsätzen, aber verrathe sie unter der Hand; sei ein Patriot, aber benutze die Gelegenheit; schwärme für Freiheit, aber laß Andere die harten Nüsse knacken und die Kastanien aus dem Feuer holen; scheue die Flausen, aber nicht allzu sehr, und rüste dich mit Pfiffigkeit, so wirst du groß sein im Himmelreich." Das sind die Grundsätze. Trotz der redlichsten Bemühung, trotz einer tüchtigen Fertigkeit im Sehen, trotz des innigen Wunsches, Andres zu finden, — in dem, was in das Licht des Tages gelangt und in den Erscheinungen offenbar wird, habe ich als vorherrschend und maßgebend bessere Grundsätze nicht gefunden.

Es ist Gefahr im Verzuge. Der Schule steht ein großes Wissen und Können zur Verfügung. Sie kennt den Menschen und das Wesen des Menschen genau trotz Moleschott und Karl Vogt, ja, trotz eines Locke, eines Kant, eines Fichte, eines Hegel, Feuerbach und Ruge. Sie kennt das Leben und das tausendfältige Glück, welches das Leben mit reicher Hand dem Menschen darbietet. Sie kennt die Bedingungen, unter denen allein es dem Menschen möglich wird, das Leben nach allen Seiten hin gründlich auszubeuten. Sie kennt eine große Anzahl bedeutender Individuen und die Grundsätze, die ihr Leben beherrschen oder beherrscht haben, ihre Thaten, Erfolge und Schicksale. Sie kennt eine große Anzahl von Völkern und die Grundsätze, unter deren Herrschaft sie zur Größe emporgewachsen, und die, unter denen sie dem Untergange anheim gefallen sind. Sie kennt die Bedingungen, unter denen Nationen ihre Wohlfahrt gegründet, und die, unter denen sie sie zerstört haben. So

ist sie ohne Zweifel befähigt, die Grundsätze haarscharf zu entwickeln, auf denen ein glückliches, reiches, gesegnetes Leben erbaut werden muß. Und sie hat die Jugend in ihrer Hand, lange Jahre hindurch, jeden Tag, in heitern und ernsten Stunden. Sie hat die Jugend in ihrer Hand in den Jahren des bekannten wachsweichen Herzens, in der Zeit, in der das Herz leicht empfängt und der Kopf leicht aufnimmt und verarbeitet. Und in dem weichen Herzen, in dem zarten Kopfe sind Widerhaken die Fülle, und diese verrathen wunderbarer Weise eine außerordentliche Festigkeit. Was der Jugend gründlich eingeprägt wird, hält Stand für das Leben. Immer von Neuem arbeitet es sich wieder hindurch, macht es sich wieder geltend, empört es sich wider den Unsinn einer oft beneideten Praxis, kämpft es erfolgreich an gegen die bekannten brüllenden Löwen. Wahrlich, thut die Schule ihre Pflicht und Schuldigkeit, so ist sie eine Macht, die allen Teufeln Trotz bieten kann. Jene große Anzahl grundsatzloser Schwächlinge erhebt eine furchtbare Anklage wider die Schule, wider die Verkehrtheit, Unklugheit und Saumseligkeit, an der es in ihren geweihten Räumen auch wohl heute noch nicht ganz fehlt.

Soll ich der Schule zu Hilfe kommen? Soll ich die Grundsätze aufzählen, welche sie dem jugendlichen Gemüthe einzuprägen hat, und bei dieser Gelegenheit vielleicht die gelehrten Untersuchungen über das höchste Moralprincip erneuern und fortsetzen?

Eins ist klar. Die Schule darf nicht leichtfertig sein gegen die heillosen Meinungen und Ansichten, die in einer eben so heillosen Praxis an das Licht treten. Wo diese Praxis sich nicht versteckt, wo sie sich offen darstellt, so

daß die Schule sie nicht übersehen **kann**, da muß sie den Kampf wider dieselbe rücksichtslos aufnehmen und mit heiligem Ernste durchführen. Wie auch die Herren Väter den Kopf schütteln und die Frau Basen bedenklich drein sehen und ärgerlich schelten mögen, die Schule hat ohne Bedenken, mit schärfster Betonung, mit wiederholtem Nachdrucke das Gemeine als gemein und das Niederträchtige als niederträchtig darzustellen. Sie hat, wo die Veranlassung es fordert, das ganze Elend der reichen Filze, die Nichtswürdigkeit des stehlenden Patriotismus, die Erbärmlichkeit der sich vor der Gefahr versteckenden reichen Jugend zu registriren. Sie hat sich dabei vor der nichtswürdigen Schönfärberei sorgfältig zu hüten, die in unsern Tagen auch ohne Hilfe der neusten chemischen Eroberungen Kohlschwarz in Schneeweiß zu verwandeln versteht.

Im Uebrigen bitte ich daran erinnern zu dürfen, daß dem Schreiber dieser harmlosen Zeilen nach der Versicherung Einiger „noch immer etwas vom Pfaffen anklebt". Ich muß hinzufügen, war er früher ein Pfaff, Gott sei gedankt, — so ist er es auch heute noch. Die Polemik gegen Alles, was sich christlich nennt, kennt er genau, die glatte und oberflächliche sowohl, als auch die gründliche und wissenschaftliche. So weit sich diese Polemik auf die Entstellung erhabener Wahrheiten, auf das hartnäckige und dumme Festhalten an veraltetem Unsinn, auf das Festhalten der unnützen Schale, aus der der goldene Kern der Wahrheit längst verschwunden ist, auf das wunderliche Pfaffenvolk bezieht, das der Wissenschaft frech in's Angesicht zu lügen wagt: so weit habe ich gegen dieselbe nichts einzuwenden. So weit sie jedoch das

Christenthum im Angesicht der Macht, die dasselbe über Millionen und aber Millionen lebendiger und lebensfähiger Menschen auch heute noch ausübt, und im Angesichte der erhabnen, von keiner Wissenschaft überwundenen und überwindlichen Wahrheiten, die es in sich trägt, als etwas Abgethanes und Todtes behandeln will, so weit erscheint sie mir trotz des Gewandes hoher Gelehrsamkeit, in dem sie auftritt, als eine Stupidität. In den Quellen christlicher Erkenntniß finden sich kostbare Wahrheiten die Fülle aufgespeichert, finden sich Worte mit Nachdruck hervorgehoben, die nicht vergehen werden, ob Himmel und Erde vergingen, vorausgesetzt, daß neben Himmel und Erde denkende Wesen hausen sollten. In diesen Worten finde ich vortreffliche Grundsätze ausgesprochen, gerade die Grundsätze, welche die Schule zum bleibenden Eigenthum der Jünger der Wissenschaft machen sollte.

„Erkennet die Wahrheit, und die Wahrheit wird euch frei machen", und die Erkenntniß der Wahrheit ist die einzige Macht der Welt, in der die Möglichkeit der Freiheit liegt.

„Aus dem Herzen kommt das Leben", und nur „das reine Herz wird Gott schauen". Die Gesinnung ist die Mutter der That, die Tugend die Mutter des Glückes, die alleinige, unsterbliche, immer auf's Neue gebärende Mutter des höchsten, den ganzen Menschen befriedigenden Glückes.

„Wandelt im Geiste, so werdet ihr die Lüste des Fleisches nicht vollbringen"; laßt euch von der hellen Erkenntniß die Richtschnur eures Strebens und Suchens geben, so werdet ihr nimmermehr zur thierischen Gemein-

heit herabsinken, nimmermehr in dem Schmutze maßloser Lüste zu Grunde gehen, sondern stolz als freie und glückliche Menschen eure Straße wandeln.

„Trachtet am ersten nach dem Reiche Gottes und seiner Gerechtigkeit, so wird euch solches Alles zufallen.“ Eure Lebensaufgabe sei am ersten und am letzten Verwirklichung der Idee, Verwirklichung der Gedanken der Wahrheit, Gerechtigkeit und Freiheit im Menschenleben, so werdet ihr in eurer Arbeit finden, was euch noth thut, im Gelingen Hochgenuß, im Unterliegen heitern Sinn, in der Armuth Reichthum, im Tode Leben.

Möchte die Schule diese schlichten und einfältigen Gedanken, aus denen Ströme der Lebensweisheit fließen, ihren Zöglingen so einprägen, daß sie die feste Richtschnur ihres Wollens, das unwandelbare Gesetz ihrer Handlungen würden!

Möchte die Schule dieser ihrer höchsten und heiligsten Aufgabe nachkommen, nicht schlaff und träge, nicht gelegentlich und nebenbei, nicht in einzelnen reservirten Stunden und bei feierlicher Gelegenheit, sondern mit der Kraft festgewurzelter Ueberzeugung, mit gründlichem Nachdruck, als Hauptaufgabe, durch den Geist, der durch alle Stunden weht und bei jeder Gelegenheit dominirt!

In diesem Geschäfte würde sie ihren Zöglingen die Religion geben, deren sie bedürfen, die Religion, die mit dem Tage der Confirmation nicht ihre feierliche Endschaft und mit dem Amen der Predigt nicht den Abschluß ihrer Wirksamkeit findet.

In diesem Geschäfte würde sie der Kirche vorarbeiten, die nicht vom Erdboden vertilgt zu werden verdient, die

eine heilige Stütze der Volkswohlfahrt und für die Erhebung von Millionen auch heute noch absolut unentbehrlich ist.

Religion? Kirche? Wie, hat es die Schule unserer hochgebildeten Zeit auch mit Religion und Kirche zu thun? Nun ja, — mit der Kirche hat sie es zu thun in den Stunden der Weltgeschichte, der Literatur, der Philosophie, — aber mit der Religion? Ist nicht Religionslosigkeit das Kriterium unserer „renommirtesten" Schulen?

Der Unverstand, geneigter Leser, ist oft größer, als man ihn für möglich halten sollte. Auch in der sehr respectabelen Classe unserer jugendlichen Literaten findet man ihn zuweilen in ziemlich großer Quantität, obgleich diese Herren die Untrüglichkeit ebenso sicher in Pacht genommen haben, wie die römischen Ritter den Zoll in der letzten Zeit Cäsar's.

Emancipation der Schule von der Kirche, — so ging einst das fast allgemeine Geschrei, und nicht gar Viele mochten ahnen, welcher Unsinn unter ihrer eigenen Voraussetzung in diesem Geschrei lag. Sie nahmen die Kirche als ein lebensvoll Existirendes, als ein Berechtigtes an. Existirt aber die Kirche als ein Berechtigtes, Lebensvolles, so existirt sie nicht blos in den Herren Pastoren, sondern in allen ihren Gliedern, und nicht allein in Gebräuchen und haltlosen Bekenntnissen, sondern in Geist, Herz und Gemüth. Die Gedanken, auf denen sie beruht, haben ihren Ankergrund in der festen Ueberzeugung; und Eltern, Lehrer, Schüler, Vettern und Freunde finden in ihnen den Ausdruck ihres inwendigen Menschen. Und

ihr wollt gleichwohl die Schule von der Kirche emancipiren? Versucht es! Ihr werdet finden, daß der Unsinn zugleich eine Unmöglichkeit ist. Die berechtigte Kirche durchbringt das ganze Leben und spottet jeder Emancipation. Ist dagegen die Kirche ein Abgestorbenes, nicht mehr ein Haus Gottes, nicht mehr eine Stätte der erhabenen Gedanken, die alle Beziehungen des Lebens durchdringen und allen den rechten Inhalt geben sollen; ist sie vielmehr ein Tummelplatz heuchelnder oder unwissender Priester geworden, auf dem wunderliche Satzungen eine wunderliche Andacht hervorrufen, gut genug für einige Sonntagsstunden, aber unbrauchbar für die tausendfältigen Beziehungen des reichen Lebens, gut genug für Kinder, Dienstboten und Holzhacker, aber unbrauchbar für den Geschäftsmann, und für den Gebildeten eine Art qualificirten Brechmittels, so ist es allerdings anders. Allein einer Emancipation der Schule von der Kirche bedarf es unter diesen Voraussetzungen gewiß nicht. Die Schule steht zu einer solchen Kirche wie der Nordpol zum Südpol, oder besser wie das siegreiche Schwerdt zum zerschlagenen Schilde. Wollte eine bornirte und brutale Staatsgewalt der abgestorbenen Kirche den Eintritt in die lebensfrische Schule erzwingen, so würde das auf der einen Seite einen Despotismus verrathen, der haarsträubend wäre, auf der anderen Seite eine Feigheit und Niederträchtigkeit, die noch haarsträubender wäre. Mit so haarsträubenden Dingen befassen wir uns in unsern harmlosen Betrachtungen nicht. Für uns kann es sich im Falle der abgestorbenen Kirche nur um Lösung eines äußerlichen Bandes handeln, um die Enthebung der Priester von der Schulinspection. Das mag

auch die Meinung in dem Geschrei nach Emancipation gewesen sein.

Diese Meinung hat ihren ausreichenden Grund. Unter den Pastoren der christlichen Kirchen und unter den jüdischen Rabbinern haben wir viele recht wackre und vortreffliche Männer gefunden, aber sehr wenige durchgebildete und tüchtige Pädagogen, viele recht gelehrte Herren, aber nicht ganz so viele, denen eine umfassende und gründliche wissenschaftliche Bildung zur Verfügung gestanden, viele, die sich tüchtig auf Pferde und Kühe, aber nicht ganz so viele, die sich ebenso tüchtig auf den jugendlichen Menschen verstanden hätten. Demnach möchten wir unter allen Umständen die Inspection der Schulen nicht den Pastoren, sondern möglichst vielseitig und gründlich durchgebildeten Pädagogen übertragen wissen.

Anders als zur Kirche, steht die Schule zur Religion. Ohne Kirche kann die Schule wohl fertig werden, ohne Religion nicht. Zur Kirche kann sie möglicher Weise im feindlichen Gegensatze stehen, durch die Religion erhält sie ihre Weihe.

Religion ist die Begeisterung für die Verwirklichung des Reiches Gottes auf Erden. Ihren Inhalt bilden die Gedanken der Wahrheit, Gerechtigkeit und Freiheit, bildet das berechtigte, durch die Wissenschaft vermittelte Zeitbewußtsein in der Form der Popularität, in der Form, in der es allein die Gemüther tief zu ergreifen und die Herrschaft über die Welt zu erringen vermag. Die Religion wird in der Schule nicht gelehrt in dieser oder jener Stunde. Sie wird geweckt, belebt, geläutert in allen Stunden. Sie ist der Geist, der die Schule

durchdringt. Sie wird hervorgerufen durch das eifrige Zusammenwirken begeisterter Lehrer und empfänglicher Schüler und erzeugt in beiden die vollendete Menschenwürde und das schönste Menschenglück. Sie weiht die Schule zur heiligsten Stätte der Erde, zur Geburtsstätte des wahren Menschen, zum Tempel der Menschwerdung Gottes.

Die deutsche Schule.

1. Aus der Prärie.

An der Spitze der Schule der Welt steht die deutsche Schule, Universitäten, Gymnasien, Seminare, Bürgerschulen, Volksschulen, — Alles eingeschlossen, der Werkstätte würdiger Dorfschulmeister nicht zu vergessen.

Die Tage von Salamanca, Bologna, Padua sind vorüber; Paris hat längst seinen weltgestaltenden Einfluß an den Herrscherthron abgetreten und bedurfte nicht mehr der Krallen des Kaiseradlers, um von der Spitze der Wissenschaft hinweggezerrt zu werden; Oxford und Cambridge sind gefallene Größen.

Von den Tagen der Reformation an ist die deutsche Schule, der dreißigjährigen Verwüstung ungeachtet, sicheren Schrittes zu der Höhe emporgestiegen, die sie seit anderthalb Jahrhunderten behauptet. Zahlreiche, glänzende Verdienste, eine ruhmvolle Reihe von Großthaten bezeichnen ihren Weg.

Dem Einsiedler auf der Prärie, dieses fruchtbaren, aber gedankenarmen jüngstgeborenen Kindes der Cultur, das an allen wissenschaftlichen Anregungen und literarischen Hilfsmitteln gewiß ganz unschuldig, zwar mit Gras und anderm Viehfutter reich gesegnet, aber an Büchern noch ärmer als an Bäumen ist, kann es wohl nicht im Ernste

einfallen, die Geschichte der deutschen Schule und ihrer Thaten zu schreiben. Zwar ein klein wenig, das gesteht er, juckten ihm die Finger, es im Umrisse zu versuchen. Als er jedoch in der Vorrathskammer seines Omnia mea mecum näher nachsah, fand er zu seinem tiefen Schmerze, daß nicht allein die grauen Haare das herannahende Greisenalter verkünden. Vieles, was einst in deutlichen Bildern vor seinen Augen gestanden hat, ist jetzt wie mit einem Nebel bedeckt, und es fehlt bald hier bald da der klare Blick. So bringt er der Prärie das Opfer der Entsagung. Aber Zeugniß darf er ablegen von dem Gefühle der Behaglichkeit, das ihm im Andenken an den Stolz der lieben alten Heimath die winterliche Einsamkeit versüßt. Und je eigenthümlicher die Aeußerungen sind, in denen sich die wundersame deutsch-amerikanische Weisheit zuweilen über Deutschlands Universitäten und Gymnasien ergeht, desto nachdrücklicher fühlt er sich gewahrt, diesen kraftvollen und erfolgreichen Arbeitern am Tempel der Wissenschaft aus der Nachbarschaft des Missisippi und der canadischen Seen den Zoll seiner Ehrerbietung darzubringen.

Sollte die Ferne verschönernd wirken? Sollte der eigne Mangel den so fernliegenden Reichthum überschätzen lassen? Nein! Aber — eine Parantheſe muß ich hier einschalten. Auf dem pädagogischen Standpunkte bin ich ein Kleindeutscher. Oestreichs Schulen kenne ich aus der Metternich'schen Zeit. In dieser Zeit gehörte Oestreich nach dem Maßstabe seiner Schulen nicht zu Deutschland. Es war das Oestreich, welches an Rußland und an die Staaten des türkischen Sultans grenzt. Das Wiener Polytechnicum, die Prager ständische

Schule, die medicinischen Facultäten in Wien und Prag ändern an diesem Urtheile so wenig, wie die Jesuitenschule in Linz. An Oesterreich denke ich nicht, wenn ich von der deutschen Schule rede. Daß mir dagegen oft Preußen vor Augen steht, will ich gern gestehn. Nur Preußens Ritterakademien und Cadettenschulen stehn mir nicht vor Augen, da ich an diesen Pflanzstätten des Hochmuths und der Oberflächlichkeit am liebsten vorüber sehe. Ebenso wenig aber jene Ausnahmen von der Regel, jene Privatschulen, wie ich sie häufig in Sachsen, in Hamburg und Bremen, sehr selten in Preußen kennen gelernt habe. Diese vergessen über dem ökonomischen Interesse der Herrn Prinzipale gar zu oft das pädagogische Interesse ihres Aushängeschildes, und sind, so weit ich sie kennen gelernt habe, ein Etwas, das an einigen, aber durchaus nicht an allen Vorzügen der deutschen Schule theilnimmt. Zuweilen sind sie einfach ein Unfug.

Nach dieser Einschränkung zurück zur deutschen Schule, zunächst zur deutschen Universität.

Wer will, wer kann den deutschen Universitäten ihre Großthaten absprechen? Sie stehen im hellsten Tageslichte. Was Renan vor Kurzem gesagt hat, ehrt die deutschen Universitäten, aber am meisten ihn selbst. Die deutschen Universitäten haben den Kampf der Freiheit begonnen und sie haben ihn vollendet. Ihrer Arbeit Frucht ist es, daß die Wissenschaft ungehemmt in selbstbewußter Kraft den Schooß der Erde aufwühlen, den Himmel stürmen und die Tiefen des Geistes durchforschen konnte. Es war ein Riesenwerk. Dem Heute, das harmlos des gelungenen Werkes sich freut, mag es nicht so

scheinen. Aber fragt die vergangenen Jahrhunderte, würdigt die Macht des Aberglaubens, erkennt die ungeheure Zähigkeit, mit der der eingewöhnte Sclave an der Kette festhält, und ihr müßt zugeben, es war ein Riesenwerk und forderte Riesenkraft. Was das England der Elisabeth, was Frankreichs Freidenker gethan haben, verkennt Niemand. Aber nicht ihr Spotten und Witzeln, nicht ihr kühnes Behaupten und geistreiches Poltern haben das Werk zu Stande gebracht; die rastlose Gedankenarbeit der Lehrer und Zöglinge deutscher Universitäten, die Gründlichkeit und Gediegenheit ihrer Forschungen, die Ruhe, Besonnenheit und Schärfe ihrer Kritik bis auf Strauß und die Tübinger Schule herab, — sie waren es, die das Joch einer blindgläubigen Kirche für immer gebrochen und Allen der Freiheit Fähigen die Freiheit gesichert haben. Wohl hat der Engländer Locke zuerst den kühnen Schritt über die kühnsten Reformatoren hinaus gethan, und der Offenbarung den Fehdehandschuh hingeworfen. Aber was er vorsichtig, mit schüchterner Hand leise begonnen hatte, das nahm der Weise von Königsberg, ein Deutscher vom Kopf bis auf die Zeh', in die kräftige Faust, und in allen Gauen prüften, förderten, benutzten und ergänzten sein Werk die Männer der deutschen Universitäten. Und war Kant noch in den Widersprüchen des Jenseit stecken geblieben, Hamann fand die Coincidenz derselben, fand das endlos Endliche und in der Nothwendigkeit die Freiheit. Hegel aber, so fürchterlich er sich an der Sprache versündigt haben mag, stellte doch in der denkenden Natur, im Denken des Menschen, die absolute Freiheit fest; und der größte unter seinen Schülern, Ruge, machte die sprachlichen Sünden

des Meisters mit Meisterschaft gut und warf die hell leuchtenden Gedanken mitten in die Welt hinein. Und so fein ausstaffirt und hochgelehrt die wissenschaftlichen Zeitblätter anderer Länder gewesen sein mögen, epochemachend, Perioden der fortschreitenden Entwickelung einführend und tragend, wie die Jenaische Literaturzeitung und die Hallischen Jahrbücher war keins unter allen. Und wenn wir an die Beseitigung jenes schmählichen Dogmatismus denken, der wie ein Alp auf allen Fächern des Wissens lag und der Jurisprudenz und Medicin so gut wie der Theologie die kraftvolle Bewegung und freie Entwickelung unmöglich machte, so wird es zwar Niemand wagen, des heldenkühnen Cartesius glänzendes Verdienst zu verkleinern, aber ebensowenig wird ein Urtheilsfähiger der Ausdauer, der Unermüdlichkeit und Gründlichkeit deutscher Gelehrten den schuldigen Tribut versagen, denn sie waren es endlich doch, welche alle Disciplinen, ja, bis zu einer gewissen Grenze, selbst die gläubige Theologie von den Banden väterlicher Satzungen befreite; — neben Thomasius und Leibnitz mögen selbst Semler und August Hermann Franke genannt werden.

Gedenken wir der alten classischen Literatur, so öffnet sich eine neue Reihe glänzender Verdienste der deutschen Schule vor unseren Augen. Den mächtigen Einfluß der Griechen auf die prachtvolle Entfaltung der modernen Cultur und Literatur kann kein Mensch bestreiten. Befangen im finstern Bombast und süßlichen Wust des krankhaften Orientalismus, in der Misere der Hans Sachsischen Plattheit und Philisterhaftigkeit, versank der heitre und kräftige Geist des Abendlandes immer tiefer und tiefer in Geschmacklosigkeit und Unsinn, als der griechische Geist

mit seinen leichten klaren Gedanken das strebende, kämpfende und betende Abendland befruchtete. Durch seine Tiefe und seine classisch-schöne Form gleichmäßig wirkend, gab er dem Denken eine neue Richtung, den Gedanken einen modificirten Inhalt und im Ausdruck bahnte er die abhanden gekommne Einfachheit und Natürlichkeit an. Er läuterte den Geschmack, erschuf eine neue Geschichtsschreibung, führte aus dem Scholasticismus zur Philosophie zurück und trug an die Stelle der zuweilen gar ungebehrdigen Polemik Luther's im Laufe der Zeit die wissenschaftliche Kritik. An der Hand und auf den Schultern der Griechen hat das moderne Geistesleben seine Triumphe in Kunst und Wissenschaft gefeiert. Wem verdanken wir es, daß das möglich wurde? daß Griechenland sich der Nothdurft des Abendlandes mit solchem Erfolge annehmen konnte? Wahrlich, nicht zum kleinsten Theile den deutschen Universitäten. Von den Tagen Melanchthon's an haben sie das Studium der Classiker mit Eifer gepflegt, haben sie die Erkenntniß seiner Nothwendigkeit befördert und in immer weiterem Kreise den regen Eifer für dasselbe angeregt. Und wie Großes haben sie geleistet für das grammatische Verständniß der alten Sprachen, mit welchen Erfolgen sind sie eingedrungen in Form und Character derselben! Studirt, wenn ihr Lust und Gelegenheit habt, englische und amerikanische Grammatiken, und der alte Bröder wird euch ehrwürdig werden, Buttmann aber, Zumpt, Schulz und wie sie sonst heißen mögen, werden vor euren sehenden Augen zu Riesen emporwachsen. Daß aber das grammatische Verständniß der sichere Weg zum gründlichen Verständniß des Inhalts wurde, zur richtigen Würdigung der Meisterschaft in der

schildernden und malenden Geschichte, zur Würdigung der colossalen Großartigkeit der epischen Dichter und der einfach stolzen Erhabenheit der Dramatiker, das sagen uns, wenn wir es von den grundgelehrten Commentatoren und den meisterhaften Uebersetzern nicht lernen wollen, unsere Geschichtsschreiber und noch deutlicher unsere Dichter und ihre Werke. Schiller und Goethe sind Deutsche und doch Griechen, während selbst der große Shakespeare immer vom Kopf bis auf die Zehen der geniale, schöpferische Engländer bleibt. In Goethe's Iphigenia begegnen wir — trotz Alledem und Alledem — immer noch Griechen, in Shakespeare's Camillus und Julius Cäsar aller Lobpreisungen ungeachtet doch nur Engländern in der römischen Toga und mit römischen Namen. Will aber der geehrte Leser in diesem Stücke seine dialectische Ueberlegenheit zur Geltung bringen, in einem anderen wird er ohne Zweifel alle Disputirkunst auf die Seite stellen. In der kritischen Feststellung des Textes der alten Classiker, also in einem der wichtigsten Stücke, in der Grundbedingung des richtigen Verständnisses und des großartigen Einflusses überragen die Thaten der deutschen Gelehrsamkeit Alles, was die gesammte nichtdeutsche Welt auf diesem Gebiete gethan hat.

Man nannte einst Melanchthon nicht mit Unrecht den praeceptor Germaniae. Mit größerem Rechte kann man die deutschen Universitäten die praeceptores mundi nennen.

Was die Geschichte anbelangt, so mag es wahr sein, daß die Deutschen nicht oft Gibbon's lichtvolle Ruhe und plastische Meisterschaft, nicht oft Macaulay's classische Leichtigkeit und die Anmuth der französischen

Memoirenschreiber erreichen, — hat doch Schiller zuerst unter den Deutschen die Geschichte aus der Gesellschaft der Perücken in die Gemeinschaft der Musen versetzt. Aber wie das schönste Gebäude erst durch das feste Fundament Dauer und Sicherheit gewinnt, so gewinnt die glänzende Darstellung erst durch die historische Kritik und den Fleiß des erfolgreichen Forschens dauernden Werth. Hier aber sind die Deutschen die Meister. Sie sind die Kritiker und die Forscher. In ihnen verbinden sich die umfassende Gelehrsamkeit, der rastlose Fleiß, der scharfe Blick mit der Innigkeit, die sich in Zeiten und Völker hineinlebt und dadurch zum Verständniß wie zur Kritik gleich geschickt macht. Welches Licht hat der deutsche Forscherfleiß über die wichtigsten Perioden der Geschichte verbreitet! Mag die Kritik in der Sagenwelt der Juden, der Griechen, der Römer aufgeräumt und zuweilen nur leere Blätter zurückgelassen haben, wo sie die plastischen Gestalten einer kräftigen Phantasie verdrängen mußte, — der Erkenntniß der Wahrheit hat sie mit Meisterhand gedient, Berge verkehrter Anschauungen hat sie beseitigt. Und hat sie nicht, wo sie nahm, zu entschädigen gewußt? In Dunker's meisterhafter Weise hat sie aus dem Nebelraume der babylonischen Welt eine neue Welt lichtvoller Gestalten hervorzuzaubern verstanden. Das Leben der Völker, ihre Sitten, ihre Gebräuche, ihr Glück und ihr Elend, ihre Cultur und ihre Literatur hat sie da zum würdigen Objecte ihres Strebens gemacht, wo der lernbegierige Schüler früher fast nur das Gewühl der Schlachten und die Namen glänzender Könige vernahm. Sie hat Großes geleistet. Es ist mir, als könnten wir es in Beziehung auf die deutschen Universitäten bei dem praeceptor mundi bewenden lassen.

Soll ich auch auf die Naturwissenschaften und ihr überreiches Gebiet hinweisen, auf die stolze Reihe ihrer Siege und Großthaten, auf die unschätzbaren Dienste, die sie der frei machenden Wahrheit geleistet haben? Von Copernikus und Keppler anfangend bis herab auf Humboldt, Burmeister, Liebig und seinen tüchtigen Kritiker Moleschott, der auch in Turin ein Deutscher bleibt, bis herab auf Karl Vogt, den plumpen Polemiker, aber überaus feinen Beobachter, hätte ich sehr leichte Arbeit. Ja, unter allen Wissenschaften, die hochwürdige Theologie so wenig wie die sylbenstechende Jurisprudenz und die endlich in der Chemie gefundende Medicin ausgenommen, unter allen ihren einzelnen Fächern, so weit ich sie von meinem Hügel am Ufer des freundlichen Foxriver übersehen kann, finde ich keins, das unter seinen Vertretern nicht deutsche Universitätsmänner in der vordersten Reihe zählte. Wohl aber stehen da hochwichtige, maßgebende Fächer in nicht geringer Zahl, in denen ohne Frage und Zweifel die Deutschen, Allen voraus, anerkannte Meister sind und auf den vorgeschlagenen Titel den vollgiltigsten Rechtsanspruch haben. Die deutschen Universitäten sind — trotz Alledem und Alledem — die praeceptores mundi.

Von ihren Sitzen sind lebendige Ströme der Erkenntniß nach allen Seiten hin ausgegangen. Eine Masse tüchtigen Wissens finden wir in den verschiedensten Schichten und mannigfaltigsten Offenbarungsformen des vielgestaltigen Lebens verbreitet. Das Ackerfeld und der Viehstall, die Werkstatt und das Fabrikgebäude so gut, wie die Krankenbetten, die Stätten der Bildung und der Erbauung, des Rechts und der Verwaltung geben Zeugniß

davon. Die „graue" Theorie hat am grünen Lebensbaum vortreffliche Früchte in großer Menge gereift. Sehe ich hier in dem vielgerühmten Amerika eine gute Anzahl dieser Schulmeister und Pastoren in der ganzen Größe ihrer naiven Harmlosigkeit, dieser Advocaten, Aerzte und Verwaltungsmänner in ihrer mit Smartneß verbrämten Keckheit, so beschleicht mich ein Gefühl, als müßte man vor den deutschen Pastoren trotz ihrer partialen Wunderlichkeit, vor den deutschen Richtern trotz ihrer Sylbenstecherei, vor den deutschen Aerzten trotz ihrer zuweilen schwachfüßigen Chemie und fadenscheinigen Physiologie, vor den deutschen Verwaltungsmännern trotz ihrer diplomatischen Lügen doch ehrfurchtsvoll den Hut abnehmen.

An den hohen Verdiensten der deutschen Universitäten haben die deutschen Gymnasien ihren reichlichen Antheil. Ein schönes Maß von Wissen und Können ist es, was sie den Jünglingen mitgeben. Mit Recht legen sie auf die alten classischen Sprachen den Nachdruck. Jede gründliche Durchbildung geht auch heute noch von den Alten in ihrer ewigen Jugend aus. Es giebt kein wirksameres Mittel der Geschmacksbildung, keine gediegenere Schule des deutlichen Denkens und des schönen Gedankenausdrucks, keine erfolgreichere Vorbereitung auf das gründliche Verständniß der neuern Sprachen und auf eine gediegne Praxis, als die Alten sind. Was die deutschen Gymnasien in Beziehung auf das Verständniß derselben leisten, ist in der Regel mehr, als ein tüchtiger Anfang; es giebt den Universitäten leichteres Spiel, dient jeder wissenschaftlichen Bestrebung und ist eine Hülfe, die — öfter als gut ist, für das ganze Leben ausreichen muß. Was die Gymnasien im Bereiche der Wissenschaften erreichen, ist nicht

weniger bedeutend. Sie legen ein festes Fundament, schärfen das Auge, schaffen die rechte Empfänglichkeit. Wie Bedeutendes leisten sie durch den oft meisterhaften Geschichtsunterricht*), und wie vortreffliche Urtheile werden zuweilen von diesen bartlosen Gymnasiasten gefällt! Die Zeit, in der die Mathematik vernachlässigt wurde, liegt weit hinter uns, und hoffentlich liegt jetzt auch die Unklugheit hinter uns, welche noch vor nicht allzu langer Zeit die Naturwissenschaften in der Prima sonst tüchtiger Gymnasien in einer wöchentlichen Stunde abfand. Daß die Gymnasien in Vielen ihrer Zöglinge ihr Ziel nicht erreichen, ist eine Thatsache. Daß sie aber in nicht Wenigen einen lebendigen Eifer, ein reges Interesse an der Wissenschaft, eine Lust am Studiren hervorrufen, die nicht ohne Erfolg bleiben kann; daß sie einen Fleiß, einen Wetteifer, zuweilen einen Wissensdurst entzünden, der den Jünglingen zum heiligen Schilde wird und sie durch alle Gefahren hindurch zum lohnenden Ziele führt, — das ist auch eine Thatsache. Die Jünglinge „lernen studiren", lernen denken, prüfen, forschen, werden zur Selbstständigkeit wenigstens in wissenschaftlichen Dingen angeleitet und betreten den Weg, auf dem die Resultate der Wissenschaft zum lebendigen Eigenthume werden. Sie lernen die Wissenschaft ihrer selbst wegen schätzen, lernen ihrer selbst sich zu freuen ohne Hülfe der melkenden Kuh. Sie werden tüchtig vorbereitet auf eine menschenwürdige Praxis, und verlieren die Empfänglichkeit für das Ideale, das tiefe Gefühl für das Schöne und Erhabne nicht,

---

*) Ich schicke hierbei den Herren Ruperti und Motz in Bremen meine besten Grüße.

ohne welches der Jüngling zum widerlichen Abklatsch nüchterner Philisterhaftigkeit und nur im günstigen Falle zum Bilde des rothwangigen Greises wird. Kommt hierher, ihr Herren aus Deutschland, wenn ihr eure Gymnasien richtig würdigen lernen wollt. Ihr braucht nicht bis zur Prärie vorzudringen. Die feingekleideten jungen Herren auf dem Broadway und in Wallstreet, in denen der Jüngling niemals absterben konnte, weil er niemals zum Leben gelangte, geben euch den Maßstab. Auf das Geldmachen sind sie tüchtig abgerichtet und der smarte Geschäftsmann steckt ihnen in allen Gliedern; aber das Ideale existirt für sie nicht, das Schöne finden sie auf allen Straßen, über das Erhabne rümpfen sie die Nase. Kein wissenschaftliches Problem incommodirt, kein Kunstgenuß irritirt, kein großer Gedanke belästigt sie. Sie sind Amerikaner geworden, ehe sie Jünglinge, ehe sie richtige Menschen wurden. Liegt das in der Natur des frühlingslosen Amerika? Man meint es. Man ist auch geneigt, für Deutschland das entsprechende Verdienst der Luft und ähnlichen Dingen zu vindiciren. Ich vindicire einen großen Theil des Verdienstes der deutschen Schule und ihrer hohen Vortrefflichkeit.

Auch das Schullehrerseminar, auch die gesammte Volksschule verdient den Tribut der Ehrerbietung.

Dürfte es freilich dem Präriebewohner einfallen, reformatorisch auf die Schule Athens einwirken zu wollen, so würden wir hier mit einem Wozu und Weßhalb kommen. Wozu in der Heimath der deutschen Universitäten das abgesonderte, in das erste beste Landstädtchen verlegte Seminar? Wozu für den Volksschullehrer die Anstalten der Dürftigkeit und die mit Vorsicht knapp zugeschnittne

Bildung? Weßhalb den Volksschullehrer nicht der Zahl der gebildetsten und gelehrtesten Candidaten entnehmen? Würden diese an ihrer Gelehrsamkeit zu schwer zu tragen haben, wenn sie eine Reihe von Jahren in dem Dörflein auf der Haide dociren müßten? Oder würde es ihnen Beschwerde verursachen, die Gewandtheit des vielbeschäftigten Dorfschulmeisters und die practische Tüchtigkeit in den Fächern seines Unterrichtskreises mit in den Kauf zu nehmen? Oder fürchtet man vielleicht, das Verständniß des Demosthenes und des Cicero könne die Wirksamkeit des Dorfschulmeisters beeinträchtigen? Oder glaubt man wirklich, für seinen Beruf sei ein gewisses, sehr bescheidenes Maß von Kenntnissen vollkommen ausreichend und eine gründliche Durchbildung werde seine Brauchbarkeit nicht erhöhen und der Volksbildung nicht förderlich sein? Ich kann ein so barbarisches Glauben, ein so brutales Fürchten nicht voraussetzen. In Athen findet man wohl Eulen, aber man macht doch das Eulengeschrei nicht zum Glaubensartikel. Hier in der Prärie thun wir aber gewiß gut, die Sachen zu nehmen wie sie sind und wie sie aller Wahrscheinlichkeit nach noch recht lange bleiben werden. Und so, wie die Volksschullehrerstellen in überwiegender Mehrzahl sind, so ärmlich, so schimpflich dotirt, nicht allein in abgelegenen Haidedörfern, sondern zuweilen in der Nachbarschaft palastgeschmückter Residenzen und mitten in den Städten der reichen Pfahl- und Spießbürger, so sind sie allerdings für die Candidaten gelehrter Schulbildung nicht geeignet. Ihre Lebensgewohnheiten, ihr vollkommen berechtigtes geistiges und leibliches Bedürfniß fordern gebieterisch eine andere Sphäre, fordern eine Einnahme, die nicht die ganze Kraft in den Sclavendienst

der heillosen Privatstunden bannt. Eine große Anzahl von Lehrerstellen würde ohne die Wirksamkeit der Seminare wieder den ausgedienten Unterofficieren und den verarmten Schneidern zur Beute werden müssen. Und wenn auch die bekannte Nothdurft gewisser theologischer Candidaten das Almosen dem Wanderstabe in kräftiger Faust vorziehen sollte, — eine Unbehaglichkeit, eine Mißstimmung würde die nothwendige Folge sein, die mit einem tüchtigen und gesegneten Wirken in der Schule absolut unvereinbar ist. Das Jagen nach zulänglicherer Einnahme würde in schneller Folge durch die Schulen junge Männer nach jungen Männern treiben, deren Gelehrsamkeit ein schlechter Ersatz für die mangelnde Uebung und Erfahrung, für die abhanden gekommene planmäßige Ruhe und ausdauernde Stetigkeit sein würde, und die gedeihliche Wirksamkeit der Volksschule würde sich aus dem Bereiche einer tüchtigen Wirklichkeit in das Reich der Träume verlieren. Wie die Sachen stehen und liegen, wollen wir das Schullehrerseminar in hohen Ehren halten.

Die Seminare haben in großer Zahl Volksschullehrer gebildet, die in ihrem Wissen und Können hoch über der Masse des Volkes stehen und mit rüstiger Kraft ihre Schüler von Stufe zu Stufe heben. In ihnen besitzt Deutschland eine Macht der Volksbildung, um die jedes Land der Welt es beneiden kann. Eine Menge von Kraft wird durch sie entwickelt, eine Fluth von Gedanken durch sie ausgebreitet. Ueber Stadt und Land, in die tiefsten Schichten der Gesellschaft, nach den entlegensten Dörfern dringt der Anfang humaner Bildung, dringen Grundsätze und Anschauungen, Anregungen und Empfindungen, welche

zur Menschenwürde und zur Freiheit wenigstens den Grund legen. Die Schulmeister wetteifern mit den Pastoren im Erfolge. Die Pastoren erbauen, demüthigen, entlocken heilige Thränenfluthen und rufen Vorsätze der besten Sorte hervor; die Schulmeister lehren lesen, schreiben, rechnen und denken, — für die tägliche Praxis jedenfalls ein sehr erheblicher Gewinn und für die Zukunft ein vortrefflicher Rathgeber und Wegweiser. Ihr, wohlhäbige Bauern, ihr, reiche Bürger, ihr geht zuweilen in wunderlicher Hochnasigkeit stolz an diesen bescheidenen Männern vorüber; — ihr solltet ehrerbietig vor ihnen den Hut abnehmen, denn sie sind es, die eure Rechte am kräftigsten schützen und eurer Zukunft am erfolgreichsten vorarbeiten. Sie stehen riesenhoch über euern gefüllten Kasten und gespickten Geldbeuteln. Ich für meine Person bekenne, von den tüchtigen Zöglingen deutscher Seminare Manches gelernt zu haben. Wo ich selbst junge Leute für das Schulamt vorzubilden versucht war, da wären sie mit nur geringer Einschränkung meine Vorbilder. Wenn aber die Elementarclassen meiner Schulanstalten sich durch bedeutende Erfolge ausgezeichnet haben, so verdanke ich das in erster Instanz allerdings ihren talentvollen Lehrern, in letzter Instanz aber den deutschen Schullehrerseminaren. Ehre diesen Anstalten! Sie können ihr Verdienst nach Umfang und Bedeutung getrost neben das der Universitäten und Gymnasien stellen. Arbeiten sie in anderer Richtung und auf anderem Felde, so ist ihre Richtung für die Entwickelung und den Fortschritt der Völker nicht weniger wichtig als die, in welcher Universitäten und Gymnasien arbeiten; und das Feld, welches sie bebauen, ist ein Feld der Verheißung, ist ein heiliges

Land. In jedem Falle gebührt den Schullehrerseminaren ein voller Ehrenplatz im Ruhmestempel der deutschen Schule.

Möchten diese vortrefflichen Anstalten — in ihrer Absonderung — bald von der deutschen Erde verschwinden können. Die „Universitas" hat die Verpflichtung, sie zu beseitigen, und einen Rechtsanspruch auf ihren Ruhm.

Wo helles Licht ist, ist tiefer Schatten.

Nach der langathmigen Lobrede wird es Zeit, zur Abwechselung andere Saiten aufzuspannen.

2. Schattenseiten.

In monarchischen Staaten haben die Obrigkeiten ihre Hände überall im Spiele. Da sie klug genug sind, in der Regel für eine tüchtige Sachkenntniß zu sorgen, so ist dieser Umstand für die Schule nicht in jeder Hinsicht nachtheilig, ja, in mancher Hinsicht bringt er erheblichen Gewinn.

Die Obrigkeiten haben sich um die deutsche Schule, von der Universität bis zur Dorfschule herab, hohe Verdienste erworben, und von dem Ruhme, der der Schule gebührt, kommt ihnen ein angemessener Theil zu Gute. Die Schattenseiten dagegen fallen ihnen fast ausschließlich zur Last.

Die königlichen Curatoren der Universitäten waren oder sind ein Scandal. Die Regierungen konnten die jeweilige Verkehrtheit ihrer Ansichten und Absichten auf keine Weise deutlicher darthun, als durch Anstellung dieser Beamten. Also diese zahmen Professoren, diese harmlosen Jünglinge, denen nicht einmal die Möglichkeit

gefährlichen Wirkens zur Verfügung stand, fürchteten die mächtigen Herrgötter! Und der Wissenschaft, die ihrem Wesen nach kein anderes Gesetz respectiren kann, als das, welches sie in sich selbst findet, mußten sie durchaus ihr Quos ego zurufen! Wollten sie sie zur Lüge verpflichten; zur Heuchelei verdammen, zur feilen Dienerin ihrer Launen entwürdigen? Fehlte es ihnen ganz an Vertrauen zu ihren eignen Institutionen? Hielten sie selbst diese Institutionen für unvereinbar mit der Freiheit und Selbstständigkeit, zu der jeder denkende Mensch sich berechtigt fühlt, mit der Ordnung der menschlichen Angelegenheiten, auf welche die freie Wissenschaft gebieterisch hinweist? Wahrlich, wären ihre Throne und Stühle mit den Ergebnissen der Wissenschaft wirklich nicht vereinbar, wäre es nicht wahr, daß der freie Mensch unter dem Schatten des Königthums oft besser gedeiht, als im Lichte der Republik: so hätten diese Throne und Stühle in der That eine sprechende Aehnlichkeit mit dem bekannten Riesen, der auf thönernen Füßen steht, und die Herren Curatoren würden sie nicht stützen. Zuletzt bleibt der Gedanke doch mächtiger als sie und alle ihre Helfershelfer. Die Curatoren waren in erster Linie ein Beweis von sehr geringer Einsicht, sodann ein Mißtrauensvotum, das die Regierungen sich selbst geben, und endlich ein Scandal nach allen Seiten hin. Sie waren vornehme Herren, aber sie waren doch nur brauchbar zu gemeinen Spionirdiensten, als Schreckmittel für die zahmen Herren Professoren, als aufgehobener Zeigefinger gegen diese harmlosen und lustigen Studenten, deren „Burschenschaften" selbst im schlimmsten Falle nichts sind als Seifenblasen.

Man hat die Studenten neuerer Zeit gerühmt und getadelt. Man hat gerühmt, daß die burschikose Rohheit und commentmäßige Derbheit früherer Jahre mehr und mehr einem feinen, salonmäßigen Auftreten gewichen sei. Man hat dagegen die Philisterhaftigkeit und Nüchternheit getadelt, die die übersprudelnde Kraft, den idealen Aufschwung der früheren Zeit verdrängt haben soll. Wäre Beides begründet, so würde der elende Ruhm sehr wenig für den haarsträubenden Tadel entschädigen. Jene Streiche des Uebermuths, jene oft brutalen Tollheiten der übersprudelnden Jugendlust haben wenig, haben nichts geschadet. Diese Leisetreterei dagegen, dieses feige Scherwenzeln, dieses nüchterne Jagen nach Essen und Trinken, dieses Abschwächen der ursprünglichen Kraft sind das fluchenswerthe Gift, an dem der Mensch, „zum Bilde Gottes gemacht", zu Grunde geht, an dem das Beste stirbt, was die Erde trägt. Wollt ihr Knechte, durchaus nur Knechte und Feiglinge? Wie schlagt ihr euch selbst in's Angesicht! Eure Curatoren, die euch in die Ohren bliesen, eure Richter, die das Nichts jener Burschenschaft mit schändlicher Grausamkeit „bestraften", eure Rathgeber, die diese Jünglinge ohne Einfluß, ohne Selbstständigkeit, ohne Verdienst, ohne Mittel, ohne die Möglichkeit gefährlichen Wirkens mit der lächerlichsten Gespensterfurcht ansahen und verfolgten, sie haben euch geschadet, ihr Herren von der Obrigkeit! In eurem Interesse müßt ihr freie, würdige, sich selbst achtende Männer um euch versammeln, müßt ihr Männern, aber nicht Knechten und Feiglingen die Geschäfte des Staates übertragen. Oder wollt ihr euch durchaus den elendesten Despoten gleichstellen? Wollt ihr den Kriegszustand zwischen euch und

der Bildung und Menschenwürde durchaus permanent machen? Laßt den Studenten in Gottes Namen die plümpen Reiterstiefel und die burschikosen Kittel mit Allem, was daran hängt, aber sorgt, daß sie nicht mit dem Uebermuthe den Muth und mit der Derbheit die Kraft und die Selbstachtung verlieren!

Auch für die Herren Professoren ist ein Ruhm und ein Tadel bis auf die Prärie gedrungen. Man rühmt an ihnen die loyale Gesinnung und tadelt die Sorgfalt, mit der sie sich nach Titeln, Orden und anderweiten Annehmlichkeiten umschauen. Daß der Ruhm hier in der Prärie als zweifelhaft erscheint, liegt in der Natur der Sache; der Tadel fällt ohne Zweifel überall schwer in's Gewicht. Er stimmt mit dem überein, was ich selbst gesehen und erlebt habe. Wie demüthig und zahm waren Manche dieser betitelten Herren, — wie krochen sie vor den Gnadenspendern und ihren Trabanten, wie flugs waren sie zur Lüge und zum schändlichen Verrathe bereit, wenn die dreißig Silberlinge winkten! Neben würdigen Männern habe ich „hochwürdige" kennen gelernt, die keinen Deut werth waren. Die Koryphäen der Wissenschaft, die praeceptores mundi, wurden zu feilen Verräthern an ihrer hohen Stellung, an ihrer großen Aufgabe! Möchte dieser Tadel wenigstens übertrieben sein! Sollen die Universitäten in der Zukunft groß dastehen, wie in der Vergangenheit, sollen sie als Sitze der Wissenschaften, als Stätten der Wahrheit aller Welt ehrwürdig sein nach wie vor, so dürfen in ihrer Mitte nicht Massen mit Ordensbändern zusammengehaltner Lumpen gefunden werden!

Mit dem eben besprochnen Vorwurfe stehen zwei

andere in naher Verwandtschaft, die ich kurz andeuten und dem lieben Herrgott zur baldigen Besserung empfehlen will. In jenen Tagen der glänzenden Morgenröthe stand auf dem Gebiete der Universität Erasmus neben Dr. Eck, Melanchthon neben den Lutheranbetern. Auch in unseren Tagen finden wir auf den Universitäten neben dem heiligen Ernst der Wahrheit den — leibhaftigen Bileam mit seinem Esel. Da stehen sie wirklich noch, diese sonderbaren Theologen mit ihrem unverwüstlichen Glauben! Da tractiren sie die heilige Dogmatik, de duabus naturis, de communicatione idiomatum, als hätten diese Dinge wirklich noch ein Recht im Gebiete der lebendigen Wissenschaft. Da stehen auch sie noch, die hoffähigen Herren Juristen, und tractiren die Institutionen und Pandecten, als hinge das Heil der Welt von diesem Quarke römischer Gelehrsamkeit ab; und neben den guten Definitionen pfropfen sie auf die lebendige Jugend das ganze römische Recht, als wäre Casernenluft geeignet für Freiheitsstolz und das maßlose Unrecht die geeignete Stütze des heiligen Rechts. Auch in der hochgelehrten medicinischen Facultät finden wir noch einige der alten Freunde. Da stehen sie mit ihren ellenlangen Recepten, mit dem Galen, mit einem Wust von Krankheitsgeschichten und einer Nomenclatur, die Jahre frißt! Immer noch sträuben sie sich gegen die Erkenntniß, daß trotz Botanik, Anatomie, Pathologie u. s. w. doch die Chemie und die Physiologie die Grundlage ihrer ganzen Herrlichkeit sind. Auch das wunderliche Geschlecht der rechtgläubigen Naturforscher ist mit Wagner nicht ausgestorben, und sogar die rechtgläubige Philosophie hat ihre Vertreter! Beide begegnen sich in dem interessanten

Wagestücke, im Menschengeiste eine Barriere zu errichten, auf deren einer Seite der Sinn, der Verstand, die wissenschaftliche Wahrheit, auf deren anderer Seite der Unsinn, der plumpe Unverstand, die dummsten Glaubenssatzungen die heimathliche Stätte finden! Die wunderlichen Menschen! Nun, — Gott habe sie selig. Wir aber sind mit den phantasiereichen Herren, die in ihren Häuptern den Gedanken einer deutschen Universität in Amerika wälzen, in dem Stücke einverstanden, daß wir diese vier Facultäten, diese Zöpfe, diese Perücken, diesen Wust einer ganz entsetzlichen Gelehrsamkeit in dem freien Amerika nicht gebrauchen können.

Auch ein Anderes können wir hier nicht gebrauchen. An schlechten Methoden des Unterrichts ist Amerika überreich, wir wollen nicht die schlechteste aus Europa holen. Ich gedenke mit einigem Entsetzen der dictirenden Professoren. Sie dictirten wochen-, monate-, jahrelang hintereinander fort. Ihr ganzer Unterricht war ein fortlaufendes Dictiren. Nur wenn das leise Zucken in den Mundwinkeln das Herannahen eines Witzes verkündigte, lösten sich die Augen ein wenig von dem Hefte, an dem sie sonst wie fest gebannt hingen. Die armen Studenten mußten schreiben, daß ihnen die Finger lahm wurden. Ganze Stöße zusammengeschriebener Gelehrsamkeit schleppten sie nach Hause; — wie die Gelehrsamkeit in den Kopf zu bringen sei, das war ihre Sache. Hätten nicht neben den Dictirmaschinen tüchtige Männer gestanden, die die hohe Macht der viva vox erkannten, wären nicht die academischen Seminare, die Disputationen, der geistvolle Verkehr, das anregende Zusammensein vieler Hunderte strebender Menschen gewesen, man hätte die Universitäten

in den Ruhestand versetzen und den jungen Leuten die Gelehrsamkeit per Post nach Hause schicken können. Besteht der Unfug auch heute noch? Sollte es der Fall sein, so würde ich bedauern, nicht einige Macht über die Hörsäle zu haben. Ich würde den schreibenden Studenten die Vollmacht geben, die Dictirmaschinen, wenn sie ihrer auf anderm Wege nicht los werden können, zum Fenster hinauszuwerfen. Wer sich an seinem Berufe, wer sich an der viva vox und ihrer belebenden Kraft in diesem Grade versündigt, dem widerfährt unverdientes Glück, wenn er den rettenden Düngerhaufen findet.

Auch die Gymnasien sind nicht frei von Tadel.

Das mensa, mensae wird schon den sieben- oder achtjährigen Buben eingebläut. Von diesem zarten Alter an verfolgt die lateinische Grammatik die geplagten Kinder als ein Schreckbild im Schlafen und im Wachen. Was ihnen so unendlich fern liegt, wofür sie nirgend einen Anknüpfepunkt finden, was ihnen unmöglich Interesse einflößen kann, das und gerade das bildet einen Hauptgegenstand des täglichen Unterrichts. Es ist sehr arg. Es verstößt so grob gegen bewährte pädagogische Grundsätze, es ist durch so vielfache einzelne Erfahrungen als eine nutzlose Quälerei nachgewiesen worden, es raubt nützlicheren, erfolgreicher wirkenden Disciplinen auf so unverantwortliche Weise die Zeit: daß man sich über die Fortdauer der eigenthümlichen Erscheinung billig wundern muß. Fangt zur geeigneten Zeit und nach ausreichender Kraftentwickelung die alten Sprachen an, und ihr erreicht in zwei bis drei Jahren ein höheres Ziel, als ihr jetzt in sechs bis acht Jahren erreicht. Und ihr erreicht es auf eine wohlthuende, den ganzen Menschen fördernde

Weise, während ihr jetzt erschlafft, abstumpft und der Macht der Faulheit zur Hülfe kommt. Daß ihr Nachdruck auf die classischen Sprachen legt, ist gut; wenn ihr es zur rechten Zeit thut, so ist es besser.

Daß die Gymnasien die Jugend in die Welt der Griechen und der Römer einführen und sie heimisch in derselben zu machen suchen, bringt Gewinn für das ganze Leben. Dürfen sie aber die Welt, in deren Mitte ihre Zöglinge leben, auf die sie einst einwirken sollen, vernachlässigen? Sollte nicht die alte Welt bald der Spiegel sein, in dem sie *ihre* Welt sehen, bald der Lehrmeister, der ihnen ihre Welt verständlich macht? Wenn das Große der alten Zeit ihnen imponirt, so sollten sie auch die Gegenwart in ihrer Größe wie in ihrer kleinlichen Erbärmlichkeit begreifen lernen. Und wenn die Thaten der Alten sie zur Bewunderung fortreißen, so sollten die heiligen Pflichten ihnen deutlich werden, welche ihre Zeit und ihr Volk einst *ihnen* an's Herz legen wird. Daß wir die Vergangenheit verstehen, ist gut; daß wir die Gegenwart und uns in der Gegenwart verstehen lernen, ist unerläßliche Bedingung. Haben die Schulen diese Bedingung immer im Auge gehabt? Ich befürchte, sie haben in ihrer übergroßen Gelehrsamkeit sie oft übersehen.

Vortrefflich ist es, die bekannte melkende Kuh zu verjagen und die Wissenschaft in ihrer selbsteigenen Herrlichkeit als die Hohe und Himmlische erkennen zu lehren. Daß der deutschen Schule das in nicht wenigen ihrer Zöglinge gelungen ist, bleibt eins ihrer hervorragendsten und folgenreichsten Verdienste. Allein — bilden die

Herrn Lehrer den abstracten Menschen, das Ueberall und Nirgends? Nein, sie bilden bestimmte Individuen, die unter mehr oder weniger leicht bestimmbaren Verhältnissen im practischen Leben ihr Tagewerk verrichten sollen. Der freundliche Lehrer wird diese Verhältnisse erwägen und beherzigen, er wird sie bestimmend auf die Auswahl des Stoffes, ja, modificirend auf die Art seiner Behandlung einwirken lassen. Eine tüchtige Theorie ist immer die allein sichere und zuverlässige Grundlage einer gediegenen Praxis; aber eine gediegene Praxis wird auch immer die Folge einer wahrhaft tüchtigen Theorie sein. Pro vita, non pro schola discimus, — das goldene Wort hat einen tiefen Sinn auch für die Herren Schulmeister.

„Pro vita, non pro schola!“ Bis zu der Zeit, in der ich meine unmittelbare Verbindung mit der deutschen Schule lösen mußte, wurde in Gymnasien wie in Bürger- und Volksschulen gegen die Naturwissenschaften schwer gesündigt. Nicht mehr in dem Grade wurden sie vernachlässigt wie in Olim's Zeiten, aber die hervorragende Stellung, die ihnen gebührt, nahmen sie nicht ein. Etwas Zoologie, unzureichende Botanik, noch unzureichendere Mineralogie und eine Physik, die nicht immer für das Verständniß der alltäglichsten Erscheinungen genügte, schien selbst in den Schulen hoher Gelehrsamkeit das Maximum der Anforderung zu sein. Ist es anders, ist es besser geworden? Bis zur Prärie ist eine Kunde vom Besserwerden nicht gedrungen, und ich habe Ursache, es zu bezweifeln. So registrire ich den Thatbestand hier auf den Schattenseiten. Daß die Naturwissenschaften zu den mächtigsten Bildungsmitteln gehören,

kann nicht bezweifelt werden. Sie beleben das Interesse in einem sehr hohen Grade und öffnen in einem noch höheren Grade die Augen für das Verständniß des Lebens und seiner tausendfachen Erscheinungen. Keine Disciplin arbeitet wirksamer und erfolgreicher im Dienste der freimachenden Wahrheit, als sie. Sie erst machen uns die Erde zu einer vertrauten Heimath und den Himmel zu einem Wohnsitze glückseliger Wesen. Sie enthüllen uns das Geheimniß der Schöpfung und lehren uns den Gott erkennen, der nicht fern ist von einem Jeglichen unter uns. Sie sollten in allen Schulen der Welt eine hervorragende Stellung einnehmen und ein Ziel erreichen, welches mit der Gesammtentwicklung der Schüler im richtigen Verhältnisse steht. Die Gymnasien werden in ihren obern Classen der Physik, der anorganischen Chemie, der Geologie und Astronomie das volle Bürgerrecht einräumen müssen. Es sollte ihnen an Zeit fehlen? Die Realschulen, die Handels- und Gewerbschulen müßten neben den Gymnasien sich aufthun, um in anderer Weise und auf anderem Wege das Werk der Bildung zu Stande zu bringen? Aber das Gymnasium kann das Reale, die Realschule kann das Gymnasiale absolut nicht entbehren. Wo eine gründliche wissenschaftliche Durchbildung erstrebt wird, d. h. wo das erstrebt wird, was im höchsten Interesse der Menschheitsentwickelung in möglichst weiten Kreisen erstrebt werden soll und erstrebt werden muß, da ist Beides absolut nothwendig. Alte Sprachen und Naturwissenschaften müssen Hand in Hand gehen, wenn die Schule ihre Aufgabe erfüllen soll. Den Gymnasien fehlt es an Zeit, den Naturwissenschaften gerecht zu werden, das heißt in rich-

tiger Uebersetzung, den Gymnasien fehlt es an Zeit, die Aufgabe der Schule zu erfüllen. Keine Schule der Gegenwart hat die Aufgabe, Bücherwürmer und gelehrte Pedanten zu bilden. Jede soll den Menschen bilden, den rechten Menschen, der den Verhältnissen und Erscheinungen auf den Grund sieht und energisch eingreift in das practische Leben. Deßhalb alte Sprachen und Naturwissenschaften, Beides gründlich, Beides ausreichend für den Fortbau, aber nicht alte Sprachen oder Naturwissenschaften. Die Gewerbschulen sind vortrefflich, wenn sie wackern Handwerkern, wenn sie jungen Männern, denen Verhältnisse und Lebenslage die Gelegenheit gründlicher Durchbildung versagt haben, zur Nachhülfe und Weiterbeförderung dienen wollen. Die Ecoles polytechniques sind vortrefflich, sofern sie dem Gymnasialcursus die ihm gebührende Zeit gönnen und nach Beendigung desselben dem Techniker die Hand zur gründlichen Durchbildung in seinem speciellen Berufe reichen. Sie gehören jedoch der „Universitas" an von Rechts wegen, und das eigne höchste Interesse der Zöglinge, des Staates, der Gesellschaft verbietet die Trennung als eine schwere Versündigung. Die Gewerbschulen und polytechnischen Anstalten aber, die sich neben das Gymnasium stellen und die classischen Sprachen nicht weit über das Maaß der ABC-Schützen gelangen lassen, sind wahrlich nicht ohne große Bedenken. Sie rauben der Jugend im Interesse der Praxis eins der mächtigen Bildungsmittel, die noch kein Mensch ungestraft vernachlässigt hat, und befördern jene Einseitigkeit und Oberflächlichkeit, jenen nüchternen Realismus, der die Taschen voll, die Herzen leer und die Köpfe hohl macht, der den Menschen seines

besten Schmuckes und das Leben seines höchsten Reizes beraubt. Dieser Realismus hat Platz genug in der Prärie, man sollte ihn nicht muthwillig nach Berlin und Dresden, auch nicht nach Wien und Hannover verpflanzen. Von dem hohen Werthe der Naturwissenschaften bin ich wahrlich durchdrungen. Aber eben so sehr bin ich von der Ueberzeugung durchdrungen, daß Einseitigkeit der Wissenschaft dem Leben und der Characterbildung große Gefahr droht. Die einseitige Naturforschung, die übermüthig die Wissenschaft des freien Denkens vernichtet und zu bequem ist, die Philosophie gründlich zu studiren und sie in ihrer Bedeutung für das gesammte Gebiet der Wissenschaften verstehen und würdigen zu lernen, ist keinen Deut besser, als jene alte Philosophie, die von der Naturforschung nichts lernen wollte und sich gemüthlich über die mächtigen Resultate derselben hinwegsetzte. Jedenfalls sollte die Jugend vor Einseitigkeit, vor der Praxis ohne ausreichende Theorie, vor der Praxis im einseitigen Dienste des Erwerbes bewahrt werden. Zahllose Strahlen durchdringen das Sonnensystem, ihre Einheit ist die leuchtende Sonne. Zahllose Gedanken durchdringen und durchforschen die Welt, in ihrer Einheit stellt sich die Wahrheit dar. Wer die Wahrheit sucht, den müssen sie alle durchleuchten. Einseitigkeit ist der gewisse Irrthum. Also — classische Studien und Naturwissenschaften in der Jugendbildung. Seiner Zeit in letzter Instanz die Philosophie, die das endliche Resultat gewinnt.

Ich lebe in guter Zuversicht. Deutschlands Universitäten und Gymnasien werden sich den alten Ruhm gründlicher, umfassender Durchbildung nicht nehmen lassen.

Zwei andere Bedenken beziehen sich auf alle Schulen monarchischer Staaten und auf einige andere. Die Monarchie versieht es oft dadurch, daß sie sich selbst sehr oberflächlich auffaßt, sich selbst falsch versteht. Das Vortreffliche, was sie nach dem Zeugniß der Geschichte wirken kann, wirkt sie großentheils durch ihre Ausnahmsstellung, durch ihre Regelwidrigkeit. Hebt sie diese bis zu einem gewissen Grade auf, schafft sie in jedem Bureauchef, in jedem Vorsteher eines Nachtwächtercollegiums einen Abklatsch ihrer Herrlichkeit, so gelangt sie bald in das Stadium des geistlosesten, widerwärtigsten Mechanismus, in dem sie das kräftige Leben wider sich in die Schranken ruft. Gleichwohl glaubt sie es thun zu müssen. Sie wird darin bestärkt durch gewisse Staatsphilosophen, die in diesem Verfahren — sehr unphilosophisch — die Consequenz des monarchischen Princips finden. So schafft sie in jedem Schuldirector, jedem Schulinspector, jedem Schulmeister einen kleinen Monarchen. Vernünftiger Weise soll der Director der Erfahrnere und Tüchtigere unter gleichberechtigten Collegen sein, mit denen er in freundschaftlichem Eifer das Beste der Schule zu berathen und zu besorgen hat. Die monarchische Stellung dieser Herren und die ergebensten Kratzfüße ihrer „Untergebenen" sind mir stets sehr lächerlich erschienen. Die monarchische Stellung der Schulmeister dagegen, die zitternde Angst oder boshafte Schadenfreude der lieben Jugend sind mir niemals lächerlich erschienen. Sie sind abscheulich. Sie hemmen und stören das Werk der Schule. Sie entmuthigen und entwürdigen. Sie verpesten Gesinnung und Character. Vertrauen, Hochachtung, Liebe, — das sind die Bande, die den Schüler an

den Lehrer knüpfen müssen, wenn des Lehrers Wort packen und ergreifen soll. Der Lehrer darf nur des Schülers Freund, des Schülers liebreicher Vater, im günstigsten Falle zuweilen des Schülers Spielkamerad, niemals sein Herr und Gebieter sein. Der Stolz, mit dem ich oft der deutschen Schule gedachte, wurde gemäßigt durch den Gedanken an die geknechtete Jugend. Großes habt ihr geleistet, ihr deutschen Schulmeister; — werft die Monarchie, den monarchischen Dünkel und Hochmuth aus euren Schulen hinaus, enthebt euch des Spionirens und des maßlosen Inspicirens, so werdet ihr hundertfach Größeres leisten.

Die Monarchien versehen es noch in einem anderen Stücke. Sie suchen eine Stütze ihrer Herrlichkeit im Glauben, sehr oft in dem Glauben, der entweder das Product der Beschränktheit oder der Deckmantel der Heuchelei ist. Sie sollten ihre Stütze in der Blüthe der Länder, in der Behaglichkeit der Völker, in der wohlbegründeten Ueberzeugung der Gebildeten und Urtheilsfähigen suchen. Hier würden sie eine felsenfeste Stütze finden, während der fromme Glaube der Beschränktheit immer eine Stütze sehr zweifelhaften Werthes bleibt. Gleichwohl halten sie es mit dem Glauben und werden selbst außerordentlich fromm. Die Schulen müssen helfen. Sie werden zur Frömmigkeit commandirt. Bibel, Katechismus, Gesangbuch spielen eine Hauptrolle in dem entsetzlichen Trauerspiele. Die harmlose Jugend muß singen und beten, wird mit Bibelsprüchen und Gesangbuchversen abgequält zum Gotteserbarmen. Sie soll das Herz zu Gott erheben in einem Lebensalter, in dem der liebe Herrgott selbst es mit all' seiner Allmacht nicht

fertig brächte, die Herzen durch Abstractionen zu rühren und zu bewegen. Die Religion, dieser Strahl vom Himmel her, wird zur Höllenpein. Vielleicht wollt ihr, ihr Herren in Deutschland, dasselbe, was ich will. Ich will „die Furcht des Herrn, die der Sünde wehrt." Ich will die Religion, die zur Tugend erhebt, zu allem Guten, Großen und Schönen begeistert. Ein wesentlicher Unterschied stellt sich indeß jedenfalls heraus. Ich will es auf dem Wege, den die Natur des Kindes vorschreibt; ihr wollt es auf dem naturwidrigsten Wege, der gefunden werden kann. Ich erreiche oft das, was ich erreichen will; ihr erreicht in der Regel das entsetzliche Gegentheil. Jene weit verbreitete Religionslosigkeit, jene stumpfsinnige Philisterhaftigkeit, jene Heuchelei, die ekelhaft ist, auch wenn sie nicht zur Scheinheiligkeit greift, sind zum großen Theile euer Werk, ja, sind die nothwendigen Folgen eurer Verkehrtheit.

Der Unfug der erzwungenen und auf obrigkeitliches Commando vertriebenen Religion ist die düsterste aller Schattenseiten, die die deutsche Schule darbietet.

Sehr düster ist auch die, deren wir schon oben gedacht haben und hier noch einmal mit zwei Worten gedenken wollen.

Die kärgliche Besoldung eines großen Theiles der Lehrer ist entwürdigend für den Lehrerstand, verderblich für seine Aufgabe, schimpflich für den Staat und die Gemeinde. Die reiche Monarchie, der es zu Zwecken des Glanzes und der Schaustellung nie an Millionen fehlt, hat nicht genug für die annähernde Behaglichkeit der Lehrer! Zwar für die Lehrer der höheren Lehran-

stalten ist Manches, jedoch keinesfalls genug gethan. Viele an Bildung und Wissenschaft hoch stehende Männer, die in der Schule Großes leisten könnten, müssen immer noch zur Aufhülfe ihrer Geldbeutel durch Privatstunden ihre Zeit der Schule stehlen. Die Besoldung der Volksschullehrer ist fast in der Regel dürftig und elend. Sind die Machthaber blind? Für die Vermehrung ihrer Macht, für den Glanz ihrer Stellung und ihres Namens, für die Blüthe ihrer Staaten, für die Wohlfahrt der Völker, die ihnen steuern und zinsen, arbeiten die Schulmeister mit offenbarem und unzweifelhaftem Erfolge. Dafür läßt die Monarchie, die doch sonst Dienste zu belohnen weiß, sie darben und Noth leiden! In größter Seelenruhe läßt sie sie in einer Stellung, in der sie des Lebens unmöglich froh werden, also unmöglich mit ungetheiltem Herzen ihres Amtes warten können. Will man ihr Werk stören? Das Schulamt kann nur, wenn es freien und heitern Geistes verwaltet wird, den rechten Erfolg haben. Der Schulmeister kann nur, wenn das Leben kräftig und wohlgemuth in ihm pulsirt, seine Schüler zum rechten Leben erwecken. Völlig außerhalb des Bereiches der Möglichkeit liegt es, den Kindern völlig gerecht zu werden, wenn bange Sorge, bittere Noth, übermäßige Anstrengung dem Lehrer die Spannkraft raubt. Und doch läßt man die elenden Besoldungen von Jahrhundert zu Jahrhundert gleichmäßig fortbestehen! Die Monarchie brüstet sich sonst so gern mit Untrüglichkeit, — weßhalb ist sie hier so entsetzlich kurzsichtig? Die Lehrer werden gezwungen, sich in das Joch der Privatstunden zu spannen, und — der Blödsinn, der platte Unverstand hält die Privatstunden

für eine zweckmäßige Aushülfe! Allein dem tüchtigen Lehrer fehlt es völlig an Zeit zu Privatstunden. Der tüchtige Lehrer hat ein zwar freudenreiches, aber im hohen Grade körperlich und geistig erschöpfendes Tagewerk. Diese ununterbrochene Aufmerksamkeit, dieses fortwährende Gespanntsein, dieser anhaltende Verkehr mit einer Kinderschaar, die bald angeregt, bald gezügelt, immer geführt sein will, dieses anhaltende Denken und laute Sprechen consumirt eine große Menge von Kraft. Wer fünf Stunden in gefüllten Classen unterrichtet, den Correcturen und der Vorbereitung die gebührende Zeit gewidmet hat, der hat ein schweres und bedeutendes Tagewerk gethan. Zwingt ihn die Noth, der Erholung, der freien Geistesarbeit die kärglich zugemessene Zeit durch Privatstunden zu stehlen, muß er sich Tag für Tag bis zur völligen Erschöpfung im Unterricht abarbeiten, so wird ihm der Unterricht eine Last, eine Qual, eine mühselige Tagelöhnerarbeit, und die Schule ist schändlich betrogen. Das schönste Amt der Welt wird entweiht. Der Lehrer sinkt zum Tagelöhner herab.

Laßt uns unsere Aufmerksamkeit freundlicheren Bildern schenken. Möchte der liebe Herrgott den Monarchien die Augen öffnen!

3. Kernpuncte.

Die glänzendsten Lichtseiten der deutschen Schule crystallisiren sich in der umfassenden Vorbereitung der Lehrer, in der hohen Vortrefflichkeit der Methoden, in der Gründlichkeit des Unterrichts in Sprachen und Wissen-

schaften. Die Disciplin bietet Lichtpuncte von großer Intensivität dar.

Die Schule wächst durch ihre eigenen Kinder. Die tüchtige Schule zeugt den Meister, der sie auf immer höhere Stufen erhebt, und jedesfalls giebt der Lehrer der Schule das Tüchtige zurück, was er von ihr empfangen hat.

Die Regierungen trifft schwerer Tadel. Ihnen gebührt aber auch große Ehre. Großes haben sie geleistet durch ihre Veranstaltungen und Verordnungen. Die Blüthe der Universitäten, die markige Kraft der Gymnasien, die erfolgreiche Wirksamkeit der Schullehrerseminare sind zum nicht geringen Theile ihr Werk. In diesen Anstalten geben sie den Jünglingen die vortrefflichste Gelegenheit der vielseitigsten Ausbildung. Wie immer Talent und Neigung sie führen möge, in jedem Falle finden sie reiche Quellen der Erkenntniß und reiche Beförderungsmittel der practischen Tüchtigkeit. Alte Sprachen und neue Sprachen, Geschichte im weitesten Wortbegriff, alle Zweige der Naturwissenschaften, Mathematik und Philosophie, — Alles ist vielseitig vertreten durch gediegene Kräfte. Mangel, unzureichende Befriedigung nirgend, fast überall ein Reichthum, der an Ueberfluß grenzt. Auch was unmittelbar der gediegenen Praxis vorarbeitet, Rhetorik, Katechetik, Didactik, Methodik 2c. ist tüchtig und ausreichend vertreten, und zu practischen Uebungen fehlt reichliche Gelegenheit nicht. Es fehlt an nichts von Allem, was die umfassende und gründliche Ausbildung der künftigen Lehrer erfordert oder wünschenswerth macht. Die jungen Männer schwimmen in einem Meere gediegener Bildungsmittel, in einem Meere von

Anregungen zum Fleiße und gründlichen Studien. Sie dürfen nur die Hand ausstrecken, um gesättigt zu werden. Es macht den Eindruck, als sei es unmöglich, durch diese Anstalten der Ausbildung in einem Laufe, der Jahre erfordert, ohne den Gewinn gründlicher Einsicht, tiefgehender Kenntniß und tüchtig gebildeter Kraft hindurchzueilen. Ohne Zweifel haben die Regierungen zu allen Zeiten ihren Einfluß in ihrem Interesse benutzt. Da ihre Interessen nach ihrer eigenthümlichen Auffassung derselben zuweilen auf der Kehrseite der Volksinteressen standen, so protegirten sie Richtungen und Grundsätze, die sehr curios aussahen. Glücklicher Weise liegt es in der Natur der Sache, daß das Dominium der Regierungen im Reiche der Wissenschaft ein beschränktes bleibt. Ihnen zum Trotz feiert der „Geist" Triumphe nach Triumphen. Am vollständigsten schienen die Schullehrerseminare der Willkür preisgegeben zu sein. Wie mangelhaft auch bei diesen der Einfluß gewisser Lieblingsmeinungen geblieben ist, lehrt die Erfahrung. Die Seminare haben sich als tüchtige Stätten der Vorbereitung auf das Lehramt bewährt. Ein respectabeles Maß von Wissen haben sie ihren Zöglingen eingeflößt. Sie haben sie zu tüchtigen Rechenmeistern herangebildet, haben sie sattelfest in der Muttersprache, in der Erdkunde, in der Naturbeschreibung, sattelfest auch in der Geschichte und in den Anfängen der Mathematik und der höheren Naturwissenschaften gemacht, der Bibelkunde und biblischen Geschichte nicht zu gedenken. Zu einer tüchtigen Einsicht in die Grundsätze des Unterrichts und der gesammten Erziehung, zum Verständniß der Methoden und der Grundsätze der Schuldisciplin sind die jungen Männer

herangebildet worden und auch die Logik ist ihnen keinesweges fremd geblieben. In einzelnen ihrer Zöglinge haben die Seminare den Durst des Wissens zugleich mit der Kunst des erfolgreichen Studirens hervorgerufen und den ersten Grund zu einer so umfassenden wissenschaftlichen Bildung gelegt, wie wir sie nicht immer bei den Jüngern des academischen Lebens gefunden haben. Vor Allem aber muß die practische Meisterschaft anerkannt werden, welche die Seminare in ihren fähigsten Zöglingen entwickelt haben. Vortreffliche Uebungen, theoretisch tüchtig vorbereitet und unter kundigen Führern Jahre lang fortgesetzt, haben Größeres geleistet, als Tausende dictirter Collegienhefte. Zur Meisterschaft in der Fragekunst, der Cardinaltugend der gesammten Schulmeisterei, zur Meisterschaft in der Kunst, zu Kindern zu sprechen, die Sprößlinge dürftiger Verhältnisse für die Gegenstände des Unterrichts zu interessiren, menschliches Gebahren in den fast verthierten Kindern der bittersten Armuth hervorzurufen, haben diese Uebungen die fähigsten Zöglinge der Seminare geführt. Eine Sicherheit in der Handhabung ihrer meistentheils große Schwierigkeiten darbietenden Classen haben sie in denselben erzeugt, eine Gewandtheit in der Anwendung zweckmäßiger Methoden, die den bedeutenden Erfolg zur Gewißheit macht. Wie oft haben wir uns dieser Zöglinge der Seminare, dieser schlecht besoldeten Stadtschullehrer und armen Dorfschulmeister in ihrer großen Tüchtigkeit gefreut. Mit welcher Sicherheit standen diese Männer oft in ihren vollgepfropften Classen und wie verhältnißmäßig große Erfolge wußten sie den ungünstigsten und schwierigsten Verhältnissen abzuzwingen. Auch vortreffliche Gesanglehrer,

tüchtige Zeichnenlehrer, gute Vorturner, bedeutende Orgelspieler und Schreiblehrer ersten Ranges haben wir oft unter ihnen gefunden. Sie sind wahrlich hoher Ehre und Achtung werth. Wer auf sie mit Geringschätzung herabsehen zu dürfen meint, characterisirt sich als einen Narren.

Daß die Gelegenheiten der gründlichen Vorbereitung zweckmäßig benutzt werden können und mehr oder weniger gewissenhaft benutzt werden müssen, dafür ist sehr zweckmäßig Sorge getragen. Ehe die jungen Leute die Universitäten oder Seminare beziehen dürfen, werden sie ernstlich nach dem Grade ihrer Vorbereitung gefragt. Sie müssen sich über Befähigung zur erfolgreichen Theilnahme am Unterricht der höheren Lehranstalten ausweisen, und wenn die betreffende Prüfung zuweilen sehr pedantisch sein mag, so ist sie im Ganzen doch sehr zweckmäßig. Haben die Studirenden diese Feuerprobe glücklich bestanden, so öffnet ihnen nur das richtig absolvirte Triennium die Aussicht auf spätere Praxis. Drei volle Jahre müssen sie dem Studium widmen. Sie müssen sich schließlich ausweisen können, daß sie die alte Welt und die moderne Welt, die alten Classiker und die neuen Classiker, die Geschichte und die Philosophie, die Mathematik und die Naturwissenschaften studirt, gründlich und ausreichend studirt haben, denn der Staat hält Wacht durch seine Examina. Diese Examina sind in der That Steine des Anstoßes. Sie haben ihr Unangenehmes. Auch mögen Menschlichkeiten und Haarspaltereien mitunterlaufen. Die Herren Examinatoren mögen ihr Licht zuweilen in sehr wunderlicher Weise leuchten lassen und sich durch alberne Fragen — z. B. nach der Form der

Stiefel, die Columbus trug, als er endlich die lang ersehnte Küste erblickte — lächerlich machen. Auch mag es wahr sein, daß die Examina für Wissen und Können keinen unfehlbaren Maaßstab geben. Gleichwohl sind sie vortrefflich, vortrefflich in ihrer Strenge und Ausführlichkeit. Sie sind ein Etwas, vor dem den Herren Candidaten unter Umständen die Manschetten wackeln, das aber das Schulamt in einem hohen Grade vor Unwissenheit und Unreife schützt und an dem hohen Ruhm des wissenschaftlichen Deutschland einen nicht unerheblichen Antheil hat. Ob wir unter den deutschen Lehrern wohl eine so große Anzahl kräftiger Träger einer hohen Wissenschaftlichkeit finden würden, wenn das geharnischte Examen nicht zwischen ihnen und — der Hochzeit gestanden hätte? Ich bin zweifelhaft. Examina giebt es nun freilich in vielen Ländern. In Amerika, möchte ich sagen, laufen sie auf den Straßen herum. Bequem könnte man ihrer drei in einem Vormittage abmachen, ein medicinisches, ein juridisches und ein pädagogisches, und nähme man sich ganzer drei Jahre Zeit, so müßte es wunderbar zugehen, wenn nicht überflüssiger Vorrath für alle drei vorhanden sein sollte. In Deutschland treten die Examina im vollen Bewußtsein ihrer Bestimmung energisch und kräftig auf und bewähren sich dadurch als gewichtige Nachhülfe für eine gründliche Vorbereitung. Sie sind scharf. Sie überschreiten in ihren Anforderungen wohl zuweilen das Maß des Heilsamen und Nothwendigen. Aber sie dringen auf den Grund und umfassen alle Fächer, auf die es ankommt. Sich auf das Examen vorbereiten, heißt gründlich studiren. Die academischen Examina stellen selbstredend andere Forderungen an die Candidaten,

welche vorzugsweise als Lehrer der alten Sprachen glänzen, andere an die, welche in der Mathematik, in den Naturwissenschaften oder in der Geschichte und Philosophie ihr Licht leuchten lassen wollen. Aber an Alle ohne Ausnahme stellen sie die Forderungen einer sehr umfassenden sprachlichen und wissenschaftlichen Bildung, und ich bin sehr zweifelhaft, ob sich in irgend einem andern Stande der Welt in so großer Anzahl Männer einer gediegenen Wissenschaftlichkeit finden, als z. B. unter den deutschen Gymnasiallehrern. Die Examina der Seminaristen haben zu Zeiten eine Menge nutzloser Allotria gefordert, z. B. in großer Anzahl Brocken einer unverdauten und unverdaulichen Theologie. Das Wichtige und Wesentliche haben sie jedoch nicht vernachlässigt, und wer mit Ehren durch sie hindurchgegangen ist, der bringt dem Schulamte ein rechtschaffenes Wissen und große practische Tüchtigkeit zu. Vielleicht waren die Examina der Candidaten gelehrter Vorbildung in Beziehung auf die Praxis nachsichtiger, als sie hätten sein sollen, und die Ansicht, der Mann gründlicher wissenschaftlicher Durchbildung finde leicht und schnell den Weg der richtigen Praxis, unterliegt der Anfechtung. Allein in den preußischen Staaten erschien zur vollkommenen Entschädigung die Verordnung der „Probejahre" der Gymnesiallehrer und stellte die anfängliche Unbeholfenheit der jungen Herren unter die fördernde Obhut bewährter Collegen. Für die akademisch gebildeten Lehrer der Bürgerschulen erschien die Verordnung des sechswöchentlichen Aufenthalts in einem Schullehrerseminar, der zur practischen Nachhilfe nach Beendigung des akademischen Trienniums Statt finden sollte. Sechs Wochen sind, gewissenhaft

benutzt, eine erstaunlich lange Zeit. Auf dem Fundamente tüchtigen Wissens läßt sich innerhalb derselben für Veranschaulichung und Einübung bewährter Methoden recht Erhebliches leisten. Gleichwohl sieht man dieser Verordnung die Flickarbeit an. Sie hatte die Absicht, jungen Theologen aufzuhelfen, die in ihrem theologischen Eifer oder aus anderen Beweggründen das pädagogische Studium ungebührlich versäumt hatten. Ich verwahre mich gegen den Verdacht, als zählte ich derartige Theologen zu den Lehrern gediegener Vorbereitung.

Die Schullehrerseminare haben jedenfalls einen wichtigen Punct ins hellste Licht gestellt. Bei verhältnißmäßig geringem Wissen leisten ihre Zöglinge Großes durch die Macht der Methode, in der sie Meister sind. Die Methode, die Art und Weise der pädagogischen Mittheilung und Kraftentwickelung, ist mit dem Wissen von gleich entscheidender Bedeutung. Die richtige Methode leistet Schätzenswerthes bei geringem Wissen; das umfassendste Wissen ist in der Schule zweifelhaften Werthes bei verkehrter Methode.

Das Land der „Denker" ist das Land der gediegenen Methoden.

Wir denken natürlich nicht daran, auf dem uns vertrauten Gebiete der Methode unser Licht leuchten zu lassen. Wir wollen hier weder der analytischen und der synthetischen Methode ihr pädagogisches Feld anweisen, noch wollen wir untersuchen, ob und wie weit etwa von der skeptischen und kritischen Methode in der Schule ein angemessener Gebrauch gemacht werden könne. Wir wollen zunächst nur die Bemerkung einschieben, daß die Schule auch in Beziehung auf die

Methode keine Schablonenarbeit duldet. Der tüchtig vorgebildete Lehrer darf in der freisten Bewegung nicht weiter gehemmt werden, als der Zweck der Schule es gebieterisch fordert, d. h. nicht weiter, als durch Grundsätze, welche der Zweck der Schule selbst dictirt. Im Uebrigen haben wir es selbstredend lediglich mit den populären Methoden, den pädagogischen Lehrformen zu thun, bei denen das Fassungsvermögen und das Bildungsbedürfniß den Meister über Lehrgang und Lehrstoff spielt.

Das Bürgerrecht in der Schule haben die akroamatische Methode, nach der nur der Lehrer spricht, der Schüler aber zuhört, falls er nicht einschlafen sollte; die sokratische Methode, nach der der Lehrer meistentheils spricht, jedoch durch häufige, zur Sache gehörende Fragen die Aufmerksamkeit und das Mitdenken sichert und des Schülers eigenes Denken anregt; und die katechetische Methode, das heitere Frage- und Antwortspiel, dessen Ziel das Alleinsprechen des denkenden Schülers ist. Die Bell-Lancaster'sche Methode will in überfüllten Classen den Mangel an Lehrerkraft durch avancirtere Kinder ersetzen lassen. Sie ist eine Erfindung der handeltreibenden Engländer, die gern billig einkaufen. Wir gönnen sie den Engländern, und beklagen die Blindheit, die in ihr auch für Deutschlands vollgepfropfte Schulen ein Heilmittel finden wollte. Sie ist unbedingt zu verwerfen und geht von der größten Verkehrtheit in der Auffassung des Unterrichts aus.

Was die akroamatische Methode anbelangt, so ist sie die Mutter des academischen Dictirunfugs. Könnte sie auch in den Hörsälen der Universitäten in ihrer Allein-

herrschaft wesentlich beschränkt werden, so würde der Gewinn groß sein.

Vorherrschend sind in der Schule, die ihre Aufgabe versteht, die sokratische und die katechetische Lehrform. In Beziehung auf sie nannte ich das Land der Denker das Land der gediegnen Methoden.

Erfunden haben die Deutschen diese Methoden allerdings nicht. Weder Sokrates noch Jesus von Nazareth waren Deutsche, die alten Katecheten lebten in Alexandrien und Antiochien u. s. w., Bonaventura war ein Italiener, Gerson und Wiclef Engländer, Pestalozzi ein ehrsamer Schweizer. Aber die Deutschen verstanden den Sokrates. Sie verstanden Jesum. Die katechetische Kunst erhoben sie in Graser und Dinter zur Meisterschaft und Pestalozzi's geniale Gedanken brüteten sie aus nach allen Seiten hin.

Pestalozzi's Gedankenblitze zündeten auch in Frankreich, am nachhaltigsten und vielseitigsten in Deutschland. —

Pestalozzi's Verdienste können nicht überschätzt, aber das vorpestalozzi'sche Deutschland darf nicht unterschätzt werden.

Schon sehr früh, schon bald nach der Zeit des großen Karl, begegnen wir in Deutschland Ahnungen des richtigen Weges zum Verständniß des Kindes. In Luther's Katechismen und im Heidelberger Katechismus treten uns pädagogische Meisterwerke entgegen. — Diese Bücher stehen heute im schlechtesten Geruch, weil Thoren und Narren sie in die Hand genommen haben. Für die Zeit, in der sie entstanden und für die sie bestimmt sind, zeigen sie ein pädagogisches Verständniß,

wie wir es heute weder diesseit noch jenseit des Oceans überall gefunden haben. Sie wollen der lieben Jugend die Lehren des orthodoxen Christenthums mundgerecht machen. Eine ungeheuerliche Aufgabe! Wie meisterhaft wissen sie sich derselben zu entledigen. Wie meisterhaft verarbeiten sie die widerhaarigen Dinge, in denen die liebe Jugend endlich doch ein Evangelium finden muß. Sie finden eine Popularität, welche die wunderlichen Satzungen dem kindlichen Verständniß zum Erstaunen nahe bringt, und wissen denselben eine practische Seite abzugewinnen, für die das Kind Augen und Ohren hat. In der Form dieser Bücher dämmert Pestalozzi'scher Geist. Allerdings hat eine spätere Zeit viel Unfug mit denselben getrieben, und unter dem Wirrwarr der theologischen Katzbalgereien der nachreformatorischen Zeit machte die allgemeiner werdende Begriffsverwirrung mit manchem Heilsamen auch der heilsamen Methode ein momentanes Ende. Aber nicht lange waren die Schrecken des dreißigjährigen Krieges vorüber, so begann Andreä, so begannen Semmler, August Herrmann Frank und eine große Zahl Anderer ihr verdienstvolles Werk. Mochte die bessere Methode sich zuerst auf dem Gebiete des Religionsunterrichtes geltend machen, sie gewann allmälig auch auf den anderen Gebieten fruchtbaren Boden, und nicht ohne Grund und Ursache ist der alte Lange mit seiner lateinischen Grammatik und ihren vierzig Auflagen vom Ufer der Saale in alle Himmelsgegenden vorgedrungen, fast ein Jahrhundert lang in den lateinischen Schulen dominirend.

Deutschland war vorbereitet, als der pädagogische Meister seine Gedankenblitze schleuderte. Sie mußten

zünden. Mochte man sich zanken und streiten, mochten die Gymnasien anfänglich sehr vornehm und sehr thöricht auf die Weisheit herab blicken, die von dem kleinen Dörflein her in die Räume ihrer Gelehrsamkeit drang, — es half Alles nichts. Die Blitze zündeten und zeigten den Weg zu der stolzen Höhe, auf der heute die deutsche Schule steht.

Pestalozzi's Grundgedanken sind schlicht und einfach. Sie erinnern fast an das Ei des Columbus und an die Benutzung der Dampfkraft. Es sind dieselben, die schon oben im ersten Abschnitt den Ausdruck gefunden haben. Gehe im Unterricht von dem sinnlich Wahrnehmbaren aus; gehe von da aus im Laufe der Zeit so weit du kommen kannst, zu welchen Höhen und Tiefen du willst. Aber schreite langsam fort vom Bekannten zum ferner Liegenden, vom Leichteren zum Schwereren und thue keinen Schritt, auf dem dir das Kind nicht mit vollem Verständniß, mit seinem ganzen Menschen folgen könnte. Verdeutliche jede Anschauung, zergliedre jeden Begriff, versinnliche den Unterricht, wo immer es zweckmäßig und möglich ist. Gieb jedoch dem Kinde nichts, was es selbst finden, sage ihm nichts, was es sich selbst sagen kann, aber hilf ihm, daß es suche und finde, hilf ihm, daß das Unklare deutlich, das Geahnte verständlich, das Vermuthete gewiß und zuverlässig werde. Laß es ununterbrochen mit dir arbeiten und mit dir denken, und vergiß selbst der großen Wahrheit nicht, daß nur das klar und deutlich Verstandene nutzbares Eigenthum des Menschen wird und daß Entwickelung der geistigen Kraft und Bildung des Herzens die Hauptaufgaben des Unterrichts sind.

Das ist P e s t a l o z z i. Es kann nichts Einfacheres,

nichts Selbstverständlicheres geben. Daß Pestalozzi der katechetischen Lehrform nicht entbehren kann, daß er sie von dem Gebiete des Religiösen auf das ganze Feld des Unterrichts hinüberführen mußte, ist klar. Richtig geformte, wohlgeordnete, nach einem Ziele hinstrebende Fragen sind seine Hauptwaffe, sind der Hebel, der die Schätze des Wissens und Könnens an's Licht bringt. Natürlich müssen die Fragen, die seinem Zwecke entsprechen sollen, einfach, kurz, bestimmt, klar und deutlich sein; sie müssen die Antwort aufnehmen, durch die Antwort sich bestimmen lassen, um Irrthümliches zu beseitigen, Fehlendes zu ergänzen, Unklares zur Deutlichkeit zu bringen; sie müssen überhaupt gerade so sein, wie sie in den katechetischen Lehrbüchern aus älterer und aus neuerer Zeit geschildert werden. Sind sie so, dann stehen sie im Dienste des heiligsten aller heiligen Geister. Sicher und leicht führen sie zu dem großen Ziele deutlicher Erkenntniß und rüstiger Geisteskraft.

Ob die katechetische Methode die Kinder zu sehr angreife und anspanne? Die zarte Sorge amerikanisirter Eltern stellt diese Frage. Ich antworte, gewiß spannt sie die Kinder an, aber sie spannt sie nicht an den Dreckwagen des philisterhaften Stumpfsinnes, sondern an den Sonnenwagen, den der würdige alte Helios lenkt.

Ob die katechetische Methode für alle Fächer des Unterrichts tauge? Diese Frage scheint mir gleichfalls sehr überflüssig zu sein. Der Stümper kann sie überall nicht anwenden, der tüchtige Lehrer findet aber schnell heraus, wo sie ihm handgerecht ist. Im Uebrigen hat sie das Gebiet des Rechnens und der Mathematik längst erobert. Daß sie in der Mechanik, in der Physik, in

der Logik und Stylistik mit Erfolg das Feld behauptet, daß sie in der Grammatik, in der Literatur, in der Geschichte, in der Geologie, in der Astronomie, selbst in der Geographie an den geeigneten Stellen und zur Abwechselung sehr wesentliche Dienste leisten kann, ist zugestanden und durchaus unzweifelhaft.

Im Laufe der Zeit und im natürlichen Gange der Entwicklung erhebt sich die katechetische Lehrform zur sokratischen. Der Sokratiker beschränkt die Fragen, weil das Bedürfniß der Fragen beschränkt wird. Der Schüler schreitet fort. Er wird tüchtiger in der Kunst des Hörens, Sehens und Denkens. Er wird fähig, Reihen von Gedanken nach ihrem Inhalte, nach ihrem Zusammenhange, nach ihrer Absicht scharf aufzufassen. Eine Menge von Begriffen ist ihm vollkommen deutlich, eine Menge von Thatsachen bekannt, eine Menge von Urtheilen in ihrer Berechtigung klar. Er ist fähig, größere Sphären zu überschauen und seine Aufmerksamkeit selbstthätig für längere Zeit zu concentriren. So kann der Lehrer das Bedürfniß des fast ununterbrochenen Fragens nicht mehr fühlen. Die Frage wird seltener, aber sie bleibt von hoher Wichtigkeit. Sie sucht Gewißheit in Betreff des Nachdenkens, ahnt die Schwierigkeit, erräth den Zweifel, beugt dem Abirren vor, erzwingt das Selbstdenken, ruft Früheres zurück und leitet eine folgende längere Gedankenreihe ein. So wird der Katechet durch die Umstände, durch die größere Reife der Schüler zum Sokratiker. Eine Zeitbestimmung für das Eine oder das Andere ist unzulässig. Nur im Allgemeinen läßt sich in den untern Classen die katechetische, in den

Classen der Entwickelteren die sokratische Lehrform als vorherrschend bezeichnen.

Daß die Pflege des Gedächtnisses, dieses vortrefflichen, aber untergeordneten Gehülfen des Schulmeisters, nicht versäumt werde, dafür sorgen die Vocabeln, die Grammatik, die Declamirstunden, die Geographie, die Geschichte und in allen anderen Stunden die häufigen Wiederholungen.

Auch die akroamatische Methode hat ihr Recht in der Schule, ihr beschränktes Recht. Der Lehrer ist ergriffen und weiß zu ergreifen. Nun, so hören sogar die kleinen Pumphosen ein halbes Stündchen ganz andächtig zu, und die hellen Thränen rollen über die runden Wangen, daß es eine Freude ist. In den oberen Classen zieht der Lehrer Consequenzen für das tägliche Leben, oder er schildert etwa die Schlacht bei Salamis, das stolze Rom zur Zeit der Schlacht bei Cannä, die Wunder des Polarmeeres oder irgend eins von den tausend wunderherrlichen Dingen, die ihm täglich bald aus dieser, bald aus jener Wissenschaft unter die Finger laufen. Mag er dann seinem Herzen Luft machen. Die Burschen werden ihm folgen und an seinem Munde hangen, wenn es selten, als Ausnahme von der Regel, als gelegentliche Herzstärkung kommt. Den Lehrern jedoch, die stundenlanges Einsprechen auf die Schüler zur Regel machen und dabei nicht bemerken, wenn die Gesichtszüge schlaff, die Augen matt, die Hände unruhig werden und der ganze Körper mehr und mehr die Haltung eines Mehlsacks annimmt, diesen Herren gebe ich in aller Freundschaft einen guten Rath. Sie mögen sich je eher je lieber zu Pfarrherren creiren oder in die Ständever-

sammlung wählen lassen. Da können sie ihrer Neigung folgen und zwar ohne irgend einen erheblichen Nachtheil für die Welt.

Soll ich die hohen Vorzüge der in einigen Umrissen geschilderten Methoden rühmen? Etwa die bildende Kraft nochmals hervorheben, die sie an Lehrern nicht weniger als an Schülern offenbaren? Ich würde nichts weiter sagen können, als was jeder meiner geehrten Leser auf den ersten Blick selbst sieht und was außerdem in hundert Lehrbüchern und in Tausenden von Collegienheften der strengsten Wahrheit gemäß längst gesagt worden ist. Aber hier in der Mitte der Wüste amerikanischer Pädagogik stehend, will ich mit Stolz hervorheben, daß diese Methoden seit länger als einem halben Jahrhundert je länger, je mehr das Salz der deutschen Schule geworden sind. Sie sind vorherrschend in der kleinsten Dorfschule bis herauf zum stolzesten Gymnasium und auch auf den Universitäten finden sie neben dem Dictirunfuge die geeignete Stelle in den Privatissimis und in den academischen Seminaren. Mit welcher Meisterschaft der pädagogische Scharfblick deutscher Schulmeister sie in den verschiedenen Fächern des Elementarunterrichtes sowohl, als auch in den wissenschaftlichen und sprachlichen Fächern des höheren Unterrichts zur Anwendung zu bringen verstanden hat, dafür zeugen die Lehrbücher, die, knapp im Stoffe, klar in der Anordnung und scharf in den Kernpuncten, mit der Seitenzahl geizen, aber zur Selbstthätigkeit zwingen. Am lautesten scheint mir aber die große Zahl der deutschen Lehrer dafür zu zeugen, die sich am behaglichsten auf dem Katheder fühlen, wenn sie frei von der Handschelle irgend eines Lehrbuchs im

heiteren Zwiegespräch mit denkenden Schülern dem selbst gewählten Wege folgen.

An dem hohen Ruhme, den die deutschen Schulen erworben, an dem Einflusse, den das Volk der Denker seiner eigenthümlich gefärbten Politik ungeachtet gewonnen, an den Großthaten im Felde der Wissenschaft und auf dem Gebiete des Gewerbes, durch welche die Gegenwart sich verherrlicht hat, haben unsere Methoden ihren großartigen Antheil. Meinen liebenswürdigen amerikanischen Freunden sind diese Methoden fast den böhmischen Dörfern gleich. Was würden sie sagen, wenn wir auch an der prachtvollen Blüthe ihres gesegneten Continents, an dem mächtigen Aufschwunge ihres industriellen Lebens, an ihren Eisenbahnen, Dampfschiffen und Maschinen, ihren Monitors und ungeheuerlichen Kanonen diesen Methoden einen erheblichen Antheil zuschreiben wollten? Sie würden ungläubig lächeln. Und doch, — dem ist so! Unsere Methoden gehören zu den Großmächten der Gegenwart, und keinen mächtigeren Herrscherthron giebt es, als den, auf dem — Pestalozzi der stolzen Gegenwart das Grundgesetz pädagogischer Entwickelung dictirt.

Zur umfassenden Vorbereitung der Lehrer und zur vortrefflichen Methode gesellt sich selbstverständlich ihre Consequenz, die Gründlichkeit des Unterrichts. Sie ist ein alter Vorzug der deutschen Schule und hat ihren Keim im deutschen Nationalcharacter. Der Deutsche ist empfänglich für die Idee; den bewegenden Gedanken giebt er sich mit einer Innigkeit hin, die ihn bis zur äußersten Consequenz treibt. Der Gedanke der Wanderung ergriff die deutschen Völker, und sie ruhten nicht, bis das Welt-

reich in Trümmern lag. Der Gedanke des Papstthums durchdrang sie und sie küßten den Pantoffel mit einer Demuth, die an die des geschlagenen Hundes erinnert. Die Idee der Freiheit tauchte in ihnen auf, und sie mordeten mit Thomas Münzer und machten den Luther von Worms zu ihrem Abgott. Der Gedanke ergreift sie, der aus dem allmächtigen Dollar spricht, und kein Geizhals der Welt erreicht an Gemeinheit den deutschen Geizhals. Der Gedanke, der im Lagerbier schäumt, erfaßt den gemüthlichen Deutschen und all sein Dichten und Trachten ersäuft im Lagerbier. Der Gedanke der Wissenschaft packt ihn, und er dringt auf den Grund und bis zur letzten Consequenz. Jeder Wissenschaft, deren der deutsche Genius sich bemächtigt hat, hat er Erfolge von großer Bedeutung verschafft. Mit seinem ganzen Menschen giebt der Deutsche sich ihr hin, er vergißt das Geldmachen, durchwühlt den Grund mit eisernem Fleiße und erforscht das äußerste Ziel, wenn es dem menschlichen Auge überhaupt erreichbar ist.

Wie wenig dem verwöhnten Geschmacke das hausbackne Brod wissenschaftlicher Gründlichkeit behagt, das wird Mancher erfahren haben, der die Schulmeisterkunst im lieben Auslande practicirt hat. Und es ist wahr, — die Creme zu naschen, dem Schmetterlinge gleich von Blüthe zu Blüthe zu eilen, ist sehr leicht und sehr erfreulich. Eile von den Perserkriegen zu den punischen, vom großen Alexander zum großen Cäsar, schildere Clodwig's Taufe, Karl's Sachsenkriege, Luther's Worms, Friedrich's Prager Mahlzeiten, Gustav Adolf's Heldentod, Washington's Seelengröße, des großen Friedrich's Siege und das brennende Moskau;

hole die Instrumente hervor und veranschauliche den Blitz und den Donner, berühre die Galvanoplastik und den magnetischen Draht; übersetze mit Voß, schwärme für Schiller, begeistere dich für Shakespeare, treibe Grammatik nach amerikanischer Façon, durchfliege die Ilias, komme in Känguruhsätzen bis zu Sophokles' Chören, und du wirst aufmerksame Schüler haben, „die deine Verse loben." Auch die Eltern werden entzückt über dein Talent und stolz auf die Gelehrsamkeit ihrer Kinder sein, und diese Kinder wirst du mit einem so glänzenden Firniß überziehen, daß ihre Oberflächlichkeit und Dummheit ganz allerliebst aussieht. Wie aber, — sind diese pädagogischen Seiltänzerkunststücke nicht der rechte Weg, das Interesse der Schüler rege zu erhalten? Gewiß nicht! Das Interesse, welches sie erwecken, ist das Interesse der oberflächlichen Neugier des eigensinnigen, verzärtelten Kindes. Es hält nicht vor und ist nicht das, welches die Schule verlangt. Das Bedürfniß gründlichen Wissens liegt im Menschen. Mit unwiderstehlichem Nachdruck wird der Mensch auf den Grund der Erscheinungen, auf den Grund des Wissens und Seins, auf den letzten Grund aller Dinge hingeführt. Eine ungeheure Macht der Verhältnisse ist erforderlich, um den Stumpfsinn möglich zu machen, der gedankenlos an Erscheinungen und Dingen vorübergeht und sie harmlos nimmt wie sie sind. Seht das Kind an. Mit seinem Woher und Wie und Wozu und Weßhalb ist es jeden Augenblick bei der Hand. Trittst du ihm mit Grobheit, mit dem beliebten Halt's Maul entgegen, so wird's scheu und schweigt. Aber nähere dich ihm freundlich, zeige ihm das Woher, so weit es möglich ist, und du wirst bald

den glänzenden Erfolg sehen. Das Kind fühlt die Befriedigung, es fühlt den edlen Stolz, es ahnt die Freude, die sich immer mit dem Wissen und Erkennen verbindet, und je länger je mehr will es auf den Grund dringen. Das Interesse erwacht in ihm, welches die Anstrengung nicht scheut, mit dem leichten Gewinn des oberflächlichen Aufschnappens nicht zufrieden ist und selbst im Toben der jugendlichen Leidenschaft nicht erstirbt. Durch ihre Gründlichkeit hat die deutsche Schule das tiefe Interesse hervorgerufen, welches Schaaren rüstiger Jünglinge in den Jahren der übersprudelnden Lebenslust halbe Nächte hindurch an das Studirzimmer fesselt, und jene ernsten, durchdachten Unterredungen, jene erfolgreichen gemeinschaftlichen Studien veranlaßt, die durch Tollheiten, durch die kecken Streiche des jugendlichen Uebermuthes auf so wohlthuende und herzstärkende Weise unterbrochen werden. Durch ihre Gründlichkeit hat die deutsche Schule die „Denker" gezeugt, hat sie die Männer einer gediegenen, weltbewegenden Praxis geschaffen und jene Gelehrten, deren Zöpfe und Perücken ihr bespötteln, deren schäbige Röcke ihr bemitleiden mögt, deren großartige Verdienste ihr aber anerkennen müßt, wenn ihr nicht euch selbst als dumme Menschen characterisiren wollt.

Man macht der deutschen Schule wohl den Vorwurf, daß sie überall bei dem Ei anfange. Wo aber soll sie anfangen, wenn nicht beim Ei? Fangt in Gottes Namen bei der Hühnersuppe an, so werdet ihr seiner Zeit auf das Ei zurückkommen müssen, denn nur wer das Ei versteht, versteht das Huhn und die Hühnersuppe. Macht der politischen Rede den Vorwurf des Zuweitausholens, auch jenen politischen Clubs, in denen oft kein Mensch

vor lauter Gründlichkeit über den Kern der Sache zur Klarheit kommt, aber nicht der Schule. In der Schule ist das Ei der Kern, auf dessen Gesundheit und Kraft Alles ankommt. So weit hier ein Vorwurf für die Schule vorliegen könnte, trifft er die deutsche Schule nicht. Sie versteht es, jeder Bildungsstufe das geeignete Bildungsmittel, den geeigneten Stoff in der rechten Form zu geben. Sie beginnt in der Geschichte mit der Biographie, in der Geographie mit der Nachbarschaft, in der Naturbeschreibung mit dem Lämmchen weiß wie Schnee, in der Mathematik mit der anschaulichen Formenlehre, und geht so sicher, so allmälig und folgerecht von Stufe zu Stufe, als wäre jeder Schulmeister ein Pestalozzi. Daß sie mit Nachdruck beim Ei, mit Nachdruck bei den Anfangsgründen, bei den Elementen in Sprachen und Wissenschaften verweilt, daß sie hier nicht nachläßt, bis sie im höchsten Grade der Deutlichkeit den höchsten Grad der Sicherheit und Festigkeit erreicht hat, das ist eine Stufe zu der Höhe ihres Standpunctes, wie es von gleicher Bedeutung kaum eine zweite giebt. Aber auf allen Stufen und in allen Fächern operirt sie mit derselben umsichtigen Gründlichkeit. Von Grund und Boden aus soll der Schüler das alte Griechenland kennen lernen, haarscharf soll er den Entwickelungsgang überschauen, der zur Höhe der griechischen Meister führt, genau die Kette von Thaten, die die Größe der Zeit des Perikles gründeten, und die Umstände, die über Isokrates und Consorten zur Gemeinheit der habgierigen Sophisten leiteten. Von Grund und Boden aus soll er das Römerreich kennen lernen; deutlich soll ihm die Entwicklung seiner Verfassung, der Ausbau der Welt-

herrschaft, die teuflische Macht des „panem et circenses“, sollen ihm die Bedingungen werden, unter denen die Macht, auf die einst die Scipionen neben Cato einwirkten, in die Hände eines Heliogabalus gelangen konnte. Von Grund aus soll er Deutschland und den Weg, der in allen diesen Vaterländern sich verliert, von Grund aus die Länder und Völker der weltgestaltenden Cultur kennen lernen. Und was er treibe, ob er auf der schiefen Ebne stehe, ob er die Linse erwäge, die Kraft des galvanischen Stromes oder die chemischen Thaten des Sonnenstrahles bewundere, ob er die Stereometrie verarbeite, mit den Kegelschnitten sich herumplage und in der Algebra die Unbekannten suche, ob er sich zum Abiturientenexamen rüste oder auf der Bank des Quintaners rutsche, — was er treibt und auf welcher Stufe er steht, — von Grund aus und zur vollkommensten Deutlichkeit, das ist und bleibt die Losung der deutschen Schule. Die neusten Forschungen bringen in ihren Resultaten ohne große Zögerung bis in ihre Mitte, und die Schulbücher müssen den Stempel ihres Einflusses tragen, wenn sie den Platz behaupten wollen. Was die wissenschaftliche Kritik zerstört, das verliert auch in der Prima und Secunda das Bürgerrecht, und ich bezweifle, daß die hochobrigkeitliche Frömmigkeit daran viel zu ändern vermag. Des Forschers Ausbeute verdrängt doch die stereotypen Satzungen, und während ich in anderen Ländern wohl Schulen gefunden habe, die „hinter den Bergen“ zu liegen schienen, so steht die deutsche Schule stolz auf dem wissenschaftlichen Lebensmarkte, in ihren Knotenpuncten sein mächtiges Centrum bildend.

Die hervorragende Stellung, welche deutsche Gelehrte

unter den Kennern der classischen Sprachen einnehmen, ist eine der wohlthätigen Consequenzen der Losung, welcher die deutsche Schule folgt. So weit ich in der Welt herumgekommen bin, habe ich im Bereiche der Schule nichts gefunden, was in Beziehung auf die classischen Sprachen den Leistungen der deutschen Gymnasien annähernd verglichen werden könnte. Bis zu einer gewissen Leichtigkeit im Verständniß und im Gebrauche des Lateinischen bringen es die jungen Engländer oft. Bis zu der grammatischen Sicherheit, der Selbstständigkeit im Verständniß wie im schriftlichen und mündlichen Gebrauche, der verhältnißmäßigen Tiefe im Auffassen des Sprachcharacters und der Eigenthümlichkeiten lateinischer und griechischer Autoren, welche der tüchtige deutsche Abiturient erworben hat, bringen sie es nicht. Bei den jungen Gelehrten amerikanischer Bildung, die ich kennen zu lernen Gelegenheit hatte, war ich zweifelhaft, für welche Classe deutscher Gymnasien sie reif sein würden. In neuerer Zeit hat die Ahn'sche Methode in Deutschland auch in Beziehung auf die classischen Sprachen Eingang gefunden. Diese Methode hat gewisse Vorzüge. Sie erleichtert den Anfang, erzielt leichter bemerkbare Fortschritte und belebt das Interesse. Aber sie bedroht unter Umständen mit Oberflächlichkeit und Ungründlichkeit. Die deutschen Schulen wissen dieser Gefahr ohne Zweifel durch rechtzeitiges Zusammenfassen des in usum Delphini Getrennten und durch Herstellung der aus demselben Beweggrunde aufgehobenen systematischen Ordnung zu begegnen; — manche Schulen erliegen dieser Gefahr vollständig.

Die deutschen Schulbücher geben in großer Anzahl

Zeugniß für die Gründlichkeit des deutschen Unterrichts. Daß es unter denselben nicht an Büchern zweifelhaften Werthes fehlt, ist wahr, ganz abgesehen von der süßlich patriotischen Frömmigkeit, die nicht wenige zur Schau tragen. In der Mehrzahl tragen sie jedoch die characteristischen Merkmale gediegener Schulbücher an sich. Maßvolle Beschränkung im Stoff, classischer Ton, von sentimentaler Süßlichkeit und hochtrabender Gelehrsamkeit gleich weit entfernt, lichtvolle Klarheit, strenge systematische Anordnung, Sicherheit in den Kernpuncten, Schärfe in der Fassung, Concision im Ausdruck — wie oft bin ich diesen Vorzügen in den deutschen Erzeugnissen pädagogischen Scharfblickes begegnet! Mit wahrer Andacht habe ich sie zuweilen gelesen, wenn ich mich mühsam durch die Breite, Unklarheit und Süßlichkeit anderer hindurchgearbeitet hatte, und grade die besten sind es, die durch die Zahl ihrer Auflagen für die Gründlichkeit zeugen, die im Unterrichte angestrebt wird. Der Zufall erweist mir in diesem Augenblicke einen freundlichen Dienst. Während ein schweres Verhängniß mir sogar zur eigenen Bibliothek den Zugang versperrt hat, spielt er mir zwei Bücher wie in heiterer Laune auf den Tisch, an dem ich schreibe. Es sind der „Tabellarische Abriß der deutschen Grammatik nach dem Becker'schen System" von G. Brüning, und Aßmann's „Abriß der allgemeinen Geschichte auf geographischer Grundlage." — Brüning irrt allerdings, wenn er die Menge der Terminologien des Becker'schen Systems sogar in Beziehung auf die Schule für einen Vorzug hält; er irrt, wenn er das Gedächtniß auch da mit Definitionen und Regeln überbürdet, wo der Schüler ohne Hülfe derselben leicht

vollkommene Deutlichkeit erreicht und selbstthätig in jedem Augenblick den richtigen Ausdruck findet; er irrt in vielen einzelnen Puncten, z. B. wenn er die Identität von Vorstellung und Begriff annimmt, wenn er den intransitiven Zeitwörtern kurzweg und ohne Einschränkung das Passiv abspricht, wenn er die beliebten zwei Declinationen der Hauptwörter im Schulgebrauch für ausreichend hält, und in manchen anderen Dingen. Trotz alledem — wie viele und wie große Vorzüge vereint dieses kleine Buch! Bündige Ordnung, scharfe Fassung, coniser Ausdruck, eine Fülle nach dem richtigsten Grundsatze gewählter Beispiele drücken ihm den Stempel der Vortrefflichkeit auf. Aßmann wirft durch den Zusatz „auf geographischer Grundlage" einen bösen Schein auf die deutsche Schule. Hat diese Schule seit Menschenaltern den Geschichtsunterricht anders als auf geographischer Grundlage ertheilt? Kann ein denkender Lehrer ihn anders ertheilen? Der Maler kann des vergoldeten Rahmens entbehren, der Geschichtslehrer so wenig des geographischen Rahmens wie des geographischen Wegweisers. Aßmann hätte den Zusatz auf dem Titelblatte unterdrücken sollen, da er des eiteln Selbstruhmes nicht bedarf. Sein Buch ist nach allen Dimensionen ein Meisterwerk. Ich begnüge mich, dem mir nur durch sein Buch bekannt gewordenen Verfasser über die Prärie und den Ocean hinüber die Hand zu reichen. Solche Bücher beweisen mehr als Worte die Gründlichkeit des deutschen Unterrichts, und sicher ist kein Land an ihnen so reich als Deutschland. Außer den französischen Schulbüchern der Mathematik kenne ich nichts, was ich ihnen an die Seite stellen möchte. In dem Urwalde amerikanischer

Schulbücher scheint man Massenhaftigkeit und Gründlichkeit für identische Begriffe zu halten.

Was die Disciplin anbelangt, so zeigt die deutsche Schule Lichtpuncte von großer Intensivität.

Ruhe, Ordnung, Regelmäßigkeit, äußerer Anstand sind in den deutschen Schulen vorherrschend. Dieser Ruhm kommt jedoch der pädagogischen Weisheit der deutschen Collegen nicht ausschließlich zu Gute. Die ganze Denk- und Anschauungsweise, die in der monarchischen Luft groß gezogen wird, der monarchische Geist, der alle Winkel durchkriecht, alle Verhältnisse durchdringt und in allen sich einnistet, thut mehr als ihre pädagogische Meisterschaft. Mit der Muttermilch saugt das Kind den Geist des Gehorsams ein. Gehorsam wird ihm zur zweiten Natur. Daß im Hause der Herr Vater, in der Schule der Herr Schulmeister, in der Stadt der Herr Burgemeister und im Staate der Herr König die irdischen Vertreter der Allmacht sind, das wird ihm früher geläufig, als das A B C. Woher soll nun der Muth des Ungehorsams, woher die verbotene Unruhe und Unordnung kommen? Zwar das Fleisch ist schwach und zur Unregelmäßigkeit und Unpünctlichkeit geneigt. Allein der monarchische Geist ist stark und hilft dem schwachen Fleische auf die Sprünge. Der Ungehorsam verkriecht sich mit äußerster Sorgfalt. Hinterrücks, in geheimer Stille, macht er sich geltend, aber nicht leicht verstößt er gegen den äußeren Anstand und die vorgeschriebene Regel. Unter der Aegide des monarchischen Geistes bürgert sich der Gamaschendienst auch in der Schule ein, und in den Vaterländern dieses geradlinigen Gesellen sind wohl Gemeinheit der Gesinnung, Unterwürfigkeit und Feigheit,

aber nicht leicht Verstöße gegen Gesetz, Verordnung und Vorschrift zu erwarten. Trotz ihrer Gründlichkeit und ihrer anderweiten pädagogischen Meisterschaft verstehen die deutschen Collegen nicht allzuviel von den Schwierigkeiten der disciplinarischen Kunst. Diese Schwierigkeiten lernen sie in ihren Vaterländern durchaus nicht in ihrer ganzen Größe kennen. Wir laden sie zu uns ein, nicht gerade nach der Prärie, nur in die Wildniß des Deutsch-Amerikanerthums von New-York. Da können sie Studien machen und gründlich lernen, welche Bewandtniß es mit der Disciplin hat. Zugestanden muß den deutschen Schulmeistern werden, daß sie den monarchischen Geist trefflich zu benutzen, ja, daß sie ihn endlich oft durch Edleres und Besseres zu verdrängen verstehen. Sie verstehen es, das Ehrgefühl zu wecken und zu beleben. Ohne das Ehrgefühl würde dem monarchischen Geiste zum Trotz die Gewalt der Leidenschaften und die Macht der Trägheit in tausend Fällen obsiegen. Allein die Furcht vor entehrender Strafe, die Besorgniß vor einem verdienten Tadel in Gegenwart der Commilitonen, die Freude an öffentlicher Anerkennung, der Wunsch, seiner Zeit mit der Censur vor Vater und Mutter bestehen zu können, der Stolz auf Achtungsbeweise von Seiten der Lehrer und Angehörigen, — diese sehr respectabeln Beweggründe zeigen im regen Ehrgefühl ihre hohe Kraft und durch sie wissen die deutschen Schulmeister den monarchischen Geist kräftig zu unterstützen. Regelmäßigkeit im Schulbesuch, Pünctlichkeit in der Ablieferung der schriftlichen Arbeiten, Sauberkeit in den Heften, Ordnung im rechtzeitigen Kommen, Ordnung nach allen Seiten hin sind in den öffentlichen deutschen Schulen

selbstverständliche Dinge, und auch im Kampfe mit Trägheit und Nachlässigkeit erzwingt sie der Lehrer verhältnißmäßig sehr leicht. Das Zuspätkommen eines Quartaners, das Vergessensein eines nöthigen Buches, ein Klecks in der Reinschrift eines Aufsatzes rufen ein Aufsehen hervor, das den armen Sünder mehr als nöthig bestraft. Aber auch Regelmäßigkeit im fleißigen Arbeiten, Beharrlichkeit im Nachdenken und Mitdenken, Sorgfalt und ängstliches Abwägen bei Lösung der gestellten Aufgaben sind vorherrschend, sind Erscheinungen, die viel öfter gefunden, als vermißt werden. Was die deutschen Schulmeister als arge Trägheit, als grobe Nachlässigkeit, als Todsünde en miniature verschreien, das würde in vielen Anstalten, die ich kennen zu lernen Gelegenheit hatte, dem A Nr. 1 durchaus keinen Abbruch thun. Und mit wie einfachen Mitteln der Disciplin erreichen die deutschen Schulmeister dieses immerhin schon bedeutende Resultat! Das System der Belohnung ist so einfach wie das der Bestrafung. Es enthält nichts von den Kunststücken, durch welche sich z. B. die amerikanische Schule lächerlich macht. Lob oder Tadel, gutes oder schlechtes Urtheil unter den Arbeiten, halbjährliche gute oder schlechte Censur, Versetzung in eine höhere Classe oder Zurückbleiben in der alten, — das ist Alles. Diese Mittel werden mit Ernst und Nachdruck, in durchdringender Weise angewandt, und so reichen sie in der Regel aus. Wohl drohen in den unteren Classen das Nachsitzen, die Strafarbeit, sogar möglicher Weise der Stock. So weit meine Erfahrung reicht, kommen diese Mittel nur in sehr seltenen Ausnahmen zur Anwendung und schon bei den neunjährigen Buben der Quinta reicht die angedrohte Maul-

schelle weiter, als z. B. in England und Amerika bei fünfzehnjährigen der in practische Ausübung gebrachte Stock. In den oberen Classen drohen Carcer und Ausweisung. Ich kannte jedoch Anstalten in nicht geringer Zahl, in denen während eines Menschenalters von diesen Dingen kaum die Rede gewesen war. Auch von dem Unfuge der öffentlich ertheilten Prämien hat sich, so hoffe ich wenigstens, die öffentliche deutsche Schule im Ganzen frei gehalten. Prämien sind gut, wo das Ehrgefühl ohne Kraft, die ideale Richtung nicht vorhanden und nur das von Werth ist, was man mit Händen greifen und nach baarem Gelde berechnen kann; auch da, wo man das Ehrgefühl abschwächen, die ideale Richtung ersticken, auf den Wucher dagegen vorbereiten will. — Sonst überall sind sie ein verderblicher Unfug, der die Freude an der Pflichterfüllung schwächt, den Dünkel nährt, den Hochmuth in's Leben ruft und in der Regel der glänzenden Begabung auf Kosten des hartarbeitenden Fleißes ganz unnöthige Triumphe bereitet. Wer der Prämien bedarf, um den Ehrgeiz zu erwecken, ist ein Stümper.

Die deutschen Schulen wissen auch Besseres als den Ehrgeiz zu erwecken. Die tüchtige und umfassende Bildung der Lehrer kommt ihnen zu statten. Diese verstehen es, die vortrefflichen Disciplinarmittel in Anwendung zu bringen, deren Ruhm wir schon oben verkündet haben. Sie wissen den Unterricht interessant zu machen, über die Klippen des Anfangs hinwegzuführen, das Ansprechende aufzufinden und zu handhaben, Anregendes in's hellste Licht zu stellen, in den Kern der Sache mit ihren Schülern einzudringen und diese allmälig in dem betretenen

Gebiete heimisch zu machen. So rufen sie den Lerneifer hervor, die Freude am Studiren, die jedes anderweite Disciplinarmittel überflüssig macht und auch des monarchischen Geistes nicht mehr bedarf. Ja, ihrer nicht wenige verstehen es, zur rechten Zeit an die rechte Gelegenheit mit eindringlicher Kraft das rechte Wort zu knüpfen und, indem sie den Verstand bilden, die Herzen zu gewinnen. Das Große erscheint ihren Schülern in seiner ganzen Herrlichkeit, Tugend und Seelengröße als das Nachahmungswürdige, stolzer Muth und stolze Vaterlandsliebe als schönste Manneszierde. Das Schöne ergreift sie tief. Sie lernen es verstehen. Sie lernen es fühlen und als köstlichste Lebenswürze erkennen. Die Wahrheit wird ihnen heilig, wird ihnen ohne Beigabe zum kostbaren Siegespreise. In den Wundern der Natur erschauen sie den Gott, in dem wir leben, weben und sind. Ihr Leben gewinnt einen Inhalt, der sich von dem Lebensinhalte dieser Krämer, von diesen Geldrollen, Kaffeesäcken und Baumwollenballen sehr wesentlich unterscheidet, aber köstlicher als Alles ist, was der Krämer erhandelt und ergaunert. So benutzen, so retten und veredeln deutsche Lehrer die ideale Richtung im deutschen Gemüthe. So bilden sie den deutschen Jüngling, der an Schönheit mit der deutschen Frühlingswelt wetteifert. Der deutsche Mann ist oft ein hochtrabender, langweiliger Gesell, und die germanischen Wucherer, Pelzhändler, Unterhosenhändler, Möbelhändler sind oft widerwärtig und ekelhaft in ihrer Gemeinheit. Der deutsche Jüngling ist wie ein Stern am Firmament des Lebens, glänzend und glänzende Hoffnungen erweckend. Zum amerikanischen „Jüngling“

verhält er sich wie die lichte Frühlingswelt zum erleuchteten Salon oder zur blanken Office.

Bis an die Ufer des brausenden Lebensstromes bringt Lehrertreue und Lehrerweisheit den Jüngling oft und sicher. Wehe denen, die ihn zu tödten, ihn durch den Philister, durch den feigen Knecht zu verdrängen suchen! Sie sind hundertfältigen Todes werth.

Heil der deutschen Schule, Tod den Feinden ihres kräftigen Gedeihens!

Die amerikanische Schule.

1. Vorbemerkungen.

Die amerikanische Schule ist eine Tochter der Schule Alt-Englands. Mag immerhin die schottische Universität den Mittelstaaten, ein englisches Dissidenten-College den Neu-Englandstaaten als Modell in der Construction ihrer ältesten Hochschulen gedient haben, die amerikanischen Colleges und Universities bekunden durch äußere Einrichtung, durch Methode und Character des Unterrichts, durch die Ziele, die erstrebt und erreicht werden, den mächtigen Einfluß des Mutterlandes auf die Entwickelung der lebenskräftigen Tochter. In der amerikanischen Volksschule läßt sich die nahe Verwandtschaft in der Methode und in der wissenschaftlichen Einseitigkeit erkennen, auch wohl in jenem sich selbst beweihräuchernden Patriotismus, der die Nordamerikaner so gut wie die Engländer zu nahen Vettern der Chinesen macht. Im Uebrigen hat freilich das aristokratische England nichts aufzuweisen, was an Großartigkeit mit der stattlichen Volksschule des freien Volkes von Amerika verglichen werden könnte.

Holländer, Deutsche, Schweden und Franzosen bilden einen nicht unerheblichen Procentsatz in den Reihen der Stammväter des Volkes von Amerika.

Sie haben Einfluß gehabt auf Bodencultur, Handelsblüthe und Gewerbthätigkeit, auf die Schule und ihre Ausbildung, jedoch eben so wenig, wie auf Gesetzgebung, Sitten und Gebräuche, und weniger als auf Sprache, Literatur und Volkscharacter. Die älteren Deutschen in Pennsylvanien haben sich für den Hausbedarf eine eigne Sprache zurecht gemacht, eine Sprache, die vielleicht an die der Baschkiren und Botokuden, jedoch kaum an die gebildeter Deutscher oder cultivirter Engländer erinnern dürfte. Einfluß auf die Schule haben die vortrefflichen Leute, die sich mit ihren schönen Weinbergen, ihren reichen Aeckern und wohlgenährten Heerden vollkommen befriedigt fühlen, wohl nie gesucht, glücklicher Weise auch nie gefunden.

Stellen wir die amerikanische Schule neben die deutsche Schule, so hält uns die Gerechtigkeit einen wichtigen Gedanken vor. Die deutsche Schule ist das Product der Arbeiten, Vermächtnisse, Schöpfungen und Studien eines Jahrtausends. Die amerikanische Schule ist wie mit einem Zauberstabe aus dem Nichts hervorgerufen. Die deutsche Schule stand von Anbeginn auf dem Boden verhältnißmäßiger Cultur, stand unter dem Schutze gebietender Mächte, die die Volksbildung gleichzeitig mit dem Volksgeldbeutel in die Hand zu nehmen suchten. Die amerikanische Schule betrat den kaum cultivirten Boden, drang rüstig in die Wildniß vor und hatte keinen Schutz, als das noble Bedürfniß und die Kraft eines freien Volkes. Die deutsche Volksschule zehrt bis heute theilweise von den eignen Rippen, von den Feldern, Wäldern und Wiesen, die der fromme Glaube vergangener Jahrhunderte derselben ge-

sichert hat. Die amerikanische Volksschule hat keinen Deut außer den zahlreichen Millionen, die das freie Volk aus dem selbsteignen Beutel zahlt.

In unserer Darstellung der amerikanischen Schule werden wir die Schule der südlichen Staaten im Einzelnen nicht berücksichtigen. In ihren Grundzügen gleicht sie der Schule der nördlichen Staaten. Aber wenige Jahrzehnte, und sie wird eine andere, eine neue sein. Wenige Jahrzehnte, und die staunende Welt wird einen abermaligen Beweis in Händen haben, daß Amerika die Heimath der berühmten Siebenmeilenstiefel ist.

Der Krieg geht seinem Ende entgegen. Ist er beendet, so wird es schnell offenbar werden, daß er ein Segen Gottes gewesen. Mit aller seiner feindbrüderlichen Staatsweisheit à la Lincoln und Seward, mit allen seinen Spitzbübereien à la Cameron und Thurlow Weed, mit allen seinen Nichtswürdigkeiten à la Halleck und Mc Clellan, mit allen seinen Großthaten à la Sigel, Rosenkranz, Sherman, Grant und Faragut, mit dieser Feigheit und dieser fast beispiellosen Tapferkeit, mit dieser Trägheit und dieser Zähigkeit, diesem Stumpfsinn und dieser Ausdauer, dieser Erbärmlichkeit und Großartigkeit, dieser Zerfahrenheit und Entschlossenheit des Volkes, mit allen verbrauchten Millionen und allem vergossenen Menschenblut ist der Krieg gerade das gewesen, dessen Amerika bedurfte. Sollte Amerika werden, was es allen europäischen Heeressäulen und Kriegsflotten zum Trotz werden wird, die erste Großmacht der Welt, so mußte dieser Krieg kommen, und er mußte so verlaufen, wie es geschehen.

Nach Wiederherstellung des Friedens wird es sich zeigen, daß der Süden durch ruhmvolle Niederlagen einen ruhmlosen, aber heilbringenden Sieg errungen hat. Eine unermeßliche Fülle materiellen und geistigen Reichthums birgt der Süden in seinem Schooße. Sobald die freie Arbeit gesichert und der Fluch der Sclaverei für immer gebannt sein wird, wird der Süden in reißender Schnelligkeit zu seiner ganzen Größe emporwachsen. Dann mag eine Zeit kommen, in der die Schule des Südens die des Nordens hinter sich läßt. Große Eigenschaften verstecken sich hinter der Faulheit, der Wollust, dem stolzen Uebermuthe der Sclavenhalterbarone. Diese Beispiele einer umfassenden und gediegenen Bildung, dieses Bildungsbedürfniß, diese geistige Kraft, diese Klarheit und Schärfe kann Niemand verkennen, der Augen und Ohren zu richtigem Gebrauche hat. Als köstlichste Frucht mag das Blut, welches den Boden Virginiens getränkt hat, die geistige und wissenschaftliche Bedeutung des Südens zur Entfaltung und zur Reife bringen. Ob dann im Süden der deutschen Schule ein ebenbürtiger Rivale erwachsen wird? Es fehlt nicht an Gründen für ein kräftiges Ja auf diese Frage, und aller Wahrscheinlichkeit nach wird einst der Süden den wackeren Bestrebungen deutsch-amerikanischer Schulmeister ein dankbareres Feld für ihre Wirksamkeit darbieten, als bis heute der Norden es ihnen dargeboten hat. Heil dem Kriege! Heil dem im Dienste der Freiheit vergossenen Blute!

Die Blüthe des Südens wird auf den Norden zurückstrahlen, wie die Blüthe Griechenlands auf das siegestrunkene Rom. Vor den „südlichen Brüdern" haben die Herren vom Norden gebührenden Respect. Sie haben

es jetzt nach langem Zögern und mit innerem Widerstreben endlich gewagt, ihnen den adeligen Rücken gründlich zu bläuen; — das wird dem alten tief eingewurzelten Respecte keinen Eintrag thun. Aus der Hand der südlichen Brüder werden die Yankee's sogar Verbesserungen annehmen, weil ihnen gegenüber das Chinesenthum schweigt. Im Süden sehen wir einer kräftigen Entfaltung des Schulwesens mit Zuversicht entgegen. Im Norden halten wir in Folge dessen einen schnelleren Fortschritt auf der leise betretenen Bahn der Reform für wahrscheinlich.

Aber auch so, wie die Schule der nördlichen Staaten heute ist, bietet sie dem Beobachter des Vortrefflichen viel dar.

2. Erhebliche Vorzüge.

Geneigter Leser, — über ein großes, mächtiges Land, über Fernen, für welche Europa kaum einen Maßstab darbietet, bis in die fernen Regionen hinein, die noch vor wenigen Jahrzehnten die Heimath der Indianer und der Büffelheerden waren, siehst Du eine freundliche, blühende Schule ausgebreitet. Auf die Gründung dieser Schule hat der fromme Aberglaube, hat die himmelsuchende Schwärmerei und die obrigkeitlich begünstigte Scheinheiligkeit kaum hier und da Einfluß gehabt. Auch die Gnade mächtiger Gebieter und Schirmherren ist ihr fern geblieben. Der freie Wille freier Menschen hat sie ins Leben gerufen. Die nüchterne, klare Erkenntniß dessen, was Noth thut, was des Menschen würdig ist, was den Menschen zum Menschen macht, hat das Fundament gelegt. Selbstachtung, Achtung vor den heranreifenden Menschen,

Achtung vor dem heiligen Rechte des Volkes und vor den Bedürfnissen der herbeiströmenden Massen haben das Werk ausgeführt. Und wie ist es ausgeführt! Von der gemeinen Knauserei, die in der deutschen Volksschule den glänzenden Inhabern des Volksgeldbeutels Schandsäulen errichtet, auch nicht die leiseste Spur! Wo sich das Bedürfniß einer Schule zeigt, dahin fließen die Mittel zur Abhülfe reichlich, ja, scharf accentuirte Gesetze machen es den Behörden zur Pflicht, dem Bedürfniß nachzuforschen und „ohne Zeitverlust" ihm abzuhelfen. Daß nicht für jeden Farmer, der sich in irgend einem Winkel niederläßt, eine Schule errichtet, daß nicht jedem Einwanderer in seiner Muttersprache sofort gedient werden kann, ist klar. Wo sich aber eine Ortschaft bildet, die die Gründung einer Schule rechtfertigt, da ist es die Schuld der Trägheit und Gleichgültigkeit der Bewohner, wenn nicht die Schule sofort errichtet wird. Ich habe hübsch eingerichtete Schulen mitten im Walde gefunden, an Plätzen, an denen ich eher eine Büffelheerde, als eine Stätte menschlicher Bildung erwartet hätte. Und mit welcher Liberalität werden die Schulen errichtet! Die Häuser sind den Verhältnissen angemessen, in vortrefflichem baulichen Zustande, meist stattlich, geräumig, hell und freundlich. Sie sind zweckmäßig nach Maßgabe der pädagogischen Einsicht, die sie errichtet hat. Sind sie auch in den größeren Städten zuweilen Zeugen jenes eigenthümlichen architectonischen Geschmackes, der die Heimath von England nach Amerika verlegt zu haben scheint, so machen sie doch sehr oft einen guten, freundlichen Eindruck, und jene Fülle von Geschmacklosigkeit, die das Gebäude der Free Academy in New-York dem staunenden Beschauer zeigt, habe ich

nirgend weiter gefunden. Die Einrichtung der Schulen ist selbst mitten auf der Prärie glänzend, wenn wir sie gegen die Armseligkeit vieler deutschen Dorfschulen halten. Sie muß für zweckmäßig erachtet werden, wenn man der herrschenden pädagogischen Ansicht gedenkt, und ist unter allen Umständen sehr ausreichend. Es fehlt an keinem als wesentlich erkannten Bedürfniß. An Lehrern ist, so weit meine Beobachtung reicht, nirgend Mangel, und die Hungerleiderei deutscher Dorfschulmeister ist in Amerika ein völlig unbekanntes Ding. Eben so wenig fehlt es an Büchern, Landkarten und Globen, Instrumenten und Apparaten. So weit die pädagogische Einsicht es erfordert, öffnet sich ohne Zögern der willige Geldbeutel, und mehr als einmal habe ich mich beim Anblick des amerikanischen Reichthums im Andenken an die deutsche Armseligkeit tief beschämt gefühlt. Die amerikanische Volksschule strotzt von Fülle und Kraft, und eine Liberalität, wie sie die großen Städte zeigen, habe ich in Deutschland wohl in fürstlichen Marställen und beim Bau von Schweine- und Kuhställen auf königlichen Domänen, aber selbst in namhaften und bedeutenden Gymnasien keineswegs immer gefunden. Die amerikanische Volksschule ist ein großartiger und stattlicher Bau, auf den der Amerikaner mit Recht in stolzem Selbstgefühl blickt. Nicht allein den Kindern amerikanischer Bürger, sondern allen Kindern, die kommen, auch den Kindern der Fremden und Fremdbleibenden wird der Unterricht ohne Anfrage und Bedenken unentgeltlich ertheilt. Und nicht blos der Unterricht, nein, Alles, was im Interesse des Unterrichts erforderlich ist, alle Bücher, alle Schreibbücher, alle Federn, alle Schiefertafeln, alle Zeichnenbücher, alle Landkarten, kurz Alles,

was erforderlich ist, wird unentgeltlich auf Staatskosten mit der größten Liberalität dargereicht! Und das geschieht nicht blos hier und da, nicht mit Ostentation, nicht als etwas Besonderes, sondern allgemein, als selbstverständlich, als ganz in der Ordnung. Auch sind es nicht überall nur die Schulen des ersten Elementarunterrichts, nicht blos die „Primary Schools“, die sich unentgeltlich öffnen. Den Primary Schools schließen sich in New-York die Grammar Schools an, diesen die Select Schools, die ihre tüchtigen Zöglinge nach glücklich überstandenem Examen zu einem Lehrer-Certificate des ersten Grades berechtigen. Ja, nicht wenige Staaten haben einen großartigen Schritt über dieses Ziel hinaus gethan. Um den Zöglingen der Volksschule die ganz oder fast unentgeltliche Gelegenheit höherer Ausbildung zu geben, hat der Staat New-York die Free Academy, hat Michigan die University of Michigan, Illinois die Normal University, haben St. Louis, Chicago, Cincinnati und andere große Städte ihre High Schools mit einem classical course in's Leben gerufen, Anstalten, die sich theils den größten und berühmtesten, theils den verheißungsreichsten Lehranstalten würdig an die Seite stellen. Auch für Erwachsene, die das Bedürfniß der Fortbildung fühlen, auch für junge Leute, denen die Arbeit den Besuch der Tagesschule unmöglich macht, sorgt die Republik mit ihrer stolzen Liberalität. Sie errichtet für sie die vortrefflich organisirten, unentgeltlichen „Evening Schools“ und sorgt für unentgeltliche „Lectures“ aus den verschiedensten Fächern, in den verschiedensten Formen und unter verschiedenen Umständen. Was sie für die Einwanderer thut, muß besonders hervorgehoben werden.

Sie begnügt sich nicht, ihnen ein ungeheures Gebiet für die ungehindertste Kraftentwicklung zu öffnen, ihnen auf tausend Wegen mit der Gelegenheit reichlichen Erwerbes entgegenzukommen, nein, sie errichtet für sie „Evening Schools", in denen Lehrer die Einwanderer in sehr tüchtiger Weise in der englischen Sprache unterrichten. Für diese Evening Schools wird gesorgt wie für die Volksschule. Die Einwanderer finden Alles und Alles gut; sie brauchen nur guten Willen und Lerneifer mitzubringen. Welches Geschrei würden europäische Zeitungen erheben, sollte eine königliche Regierung sich einmal zu Aehnlichem versteigen! Hier geschieht es höchst harmlos. Niemand spricht davon. Jedermann hält es für ganz in der Ordnung. Sollte die preiswürdige Einrichtung nicht von Dauer sein, sollte sie, wie die Rede geht, schon jetzt in Wegfall gekommen oder beschränkt worden sein, so würde nach meiner Ansicht die Schuld der Insolenz und den albernen Vorurtheilen der Einwanderer beizulegen sein. Von den amerikanischen Behörden ist sehr viel und sehr Preiswürdiges für die Sache gethan worden.

Doch andere erhebliche Vorzüge bieten sich der Betrachtung dar.

Frei wie das Sonnenlicht ist die Schule Amerika's. Da ist kein Würdenträger, kein Präsident, kein Gouverneur, kein Mayor, kein Gesetzgeber, da ist Niemand, der es sich einfallen lassen könnte, die Schule zum Fußschemel seiner Herrlichkeit herabzuwürdigen, die Stätte der Volksbildung im Interesse der Herrschsucht oder der Habsucht zum Werkzeuge der Verdummung zu entweihen. Kein Mensch der Welt kann in der Schule etwas Anderes

als allein den Zweck der Schule selbst wollen, und gegen den Willen, gegen die Ueberzeugung des Volkes auch nur den Schein eines Einflusses auf die Bestrebungen der Schule zu gewinnen, ist unmöglich. Auch kein Hochwürdiger, kein Priester, keine Secte hat Einfluß auf die Volksschule. Wohl finden wir zuweilen einen Prediger im Schooße oder an der Spitze einer Aufsichtsbehörde. Aber nicht seines „tragenden Amtes halber" behauptet er seine Stellung, sondern des Vertrauens wegen, das er als Bürger erworben. Und brächte er alle Anmaßung und alle Kraft eines Gregor mit in seine Stellung, — sein Einfluß würde an der Macht des Gesetzes scheitern. Die „Constitution" verbürgt die Gewissensfreiheit. Die „Constitution" ist heilig und unverletzlich. Juden und Christen, Katholiken und Protestanten, Episcopale, Presbyterianer, Methodisten, Baptisten, Quäker und wie sie sonst heißen mögen, Alle vertrauen ihre Kinder der Volksschule an, und die Volksschule darf die Gewissen nicht kränken, die Ueberzeugung nicht verletzen. So duldet sie keinen Religionsunterricht und keine Religiosität, die sich zu irgend einer Kirche oder irgend einer Secte crystallisirt hat. Die Gesetzgebungen der einzelnen Staaten kommen der Constitution energisch zu Hülfe. Sie verbieten jede Meinungsäußerung, die das religiöse Bewußtsein des Einen oder des Anderen verletzen könnte. Sie dulden keine Lehrbücher, die im Interesse der einen oder der anderen religiösen Genossenschaft verfaßt worden sind. Sie schließen jede Schule, „in which the religious doctrines or tenets of any particular christian or other religious sect shall be taught, inculcated, or practised", unbedingt und vollständig von allen staat-

lichen Wohlthaten aus! Und daran thun sie Recht. In ihrer stolzen Unabhängigkeit hat die amerikanische Schule die kräftigste Bürgschaft eines herrlichen Gedeihens. Was hat die deutsche Schule gelitten durch priesterliche Uebergriffe und durch die Einflüsse dummgläubiger Machthaber! Die Amerikaner sind religiös und geben große Stücke auf Religiosität in der Kindererziehung. „Aus Religion" verbieten sie der Schule den Religionsunterricht. Sie mögen getrost die Frage erwarten, die Schiller sehr unnöthiger Weise in Veranlassung seines bekannten Distichons in's Grab nachgerufen worden ist. Schiller wollte allerdings die abstracte Religion. Er wollte die Religion, die von allen kirchlichen Crystallisationsformen, von allem Priesterunfuge, von aller obrigkeitlichen Bevormundung möglichst vollständig abstrahirt. In den Erscheinungen des täglichen Lebens, in den künstlerischen Bestrebungen, in den Resultaten der wissenschaftlichen Arbeit sollte seine Religion den rechten Inhalt finden, um in dem Gemüthe des freien und erleuchteten Menschen so concret zu werden, wie es der Philosoph nur verlangen kann. Ich vermuthe, daß die Amerikaner in diesem Stücke in Schiller's Fußstapfen wandeln. Und dabei wird es sein Bewenden haben. Thut die Volksschule auch im Uebrigen ihre Schuldigkeit, wuchert sie mit dem ihr anvertrauten, kostbaren Pfunde, so entzündet sie durch ihre Religionslosigkeit die rechte Religiosität in den kindlichen Gemüthern, und durch ihre Gleichgültigkeit gegen alle Kirchen arbeitet sie mit großer Macht der Kirche vor, die nicht vom Erdboden vertilgt zu werden verdient. Jedenfalls wirkt sie durch ihre Unkirchlichkeit und Religionslosigkeit Heilsameres, als durch

die wunderliche Sitte, jeden Schultag mit der Lectüre eines kurzen Abschnittes aus der „Heiligen Schrift" zu eröffnen.

Diese Lectüre scheint dem Amerikaner sehr am Herzen zu liegen. Ihr eigenthümlich gestaltetes religiöses Bewußtsein liegt ohne Zweifel mit ihrer tiefgewurzelten Ehrfurcht vor der Constitution im Kampfe, und sie suchen für die aus der Volksschule verdrängte Kirchlichkeit nach einer kleinen Abschlagszahlung. So schärfen die Gesetzgebungen der einzelnen Staaten die biblische Lectüre in voller Uebereinstimmung mit dem Durchschnittsbewußtsein des freien Volkes mit großem Nachdruck ein, oft nach der kräftigsten Wahrung der constitutionsmäßigen Religionslosigkeit.

Die Inconsequenz könnte auffallen, da die Bibel als „Holy Scripture", als Religionsbuch der Christen gelesen werden soll. Allein von dem Verdachte allzu scharfer Logik wird man die Amerikaner wohl freisprechen müssen. Jedenfalls meinen sie es vortrefflich und wahren ihr Gewissen. Sie verbieten jede Erklärung und jede Commentirung des verlesenen Abschnittes, jedes willkürliche Eingreifen des individuellen Bewußtseins und überhaupt Alles, was beitragen könnte „to violate the rights of conscience, as secured by the constitution of this State and of the United States." Ohne Zweifel tritt uns in dem Gebot der biblischen Lectüre ein hoher Grad geistiger Unfreiheit, ein großer Mangel wissenschaftlicher Einsicht und pädagogischen Verständnisses auf Seiten der Gesetzgeber entgegen, und mancher gebildete Lehrer mag sich durch dasselbe beengt und gedrückt fühlen. Ein Attentat auf die Freiheit und Unabhängigkeit der Volksschule

liegt in demselben nicht vor. In den Gesetzgebern haben wir nicht eine Macht, die über der Volksschule thront und in oppositioneller Machtvollkommenheit über sie gebietet, — die Volksschule selbst spricht durch den Mund der Gesetzgeber und läßt durch sie ihre Weisheit offenbar werden. Sobald die Volksschule zur besseren Einsicht heranreift, d. h. sobald das Volk in seinem Durchschnittsbewußtsein das Verderbliche der Maßregel begreift, wird es mit der biblischen Lectüre zu Ende sein.

Es könnte auffallen, daß der Amerikaner das Verderbliche der Maßregel nicht längst begriffen, daß er nicht längst eingesehen hat, wie er durch den Mißbrauch der Bibel nicht das erreicht, was er zu erreichen wünscht, sondern das grade Gegentheil. Er wünscht die Ehrfurcht vor der Bibel in den kindlichen Gemüthern zu befestigen. Aber das täglich erneuerte, Jahr aus und Jahr ein fortgesetzte Ableiern zum großen Theil unverstandner Dinge kann selbstverständlich nur Gleichgültigkeit und endlich Abneigung zur Folge haben, abgesehen von der Gedankenlosigkeit, die es befördert. Es ist ein Beförderungsmittel der äußerlichen Religiosität, die auf Herz und Leben keinen Einfluß hat und der Heuchelei so ähnlich ist wie ein Ei dem andern. Diese sollte in Amerika wahrlich nicht gepflegt werden!

Im Uebrigen hat der Amerikaner für Alles, was das Leben beeinflußt, ein scharfes Auge. Zu den unverkennbarsten Vorzügen der amerikanischen Schule müssen wir die unausgesetzte Rücksichtnahme derselben auf die Bedürfnisse des vor der Jugend sich ausbreitenden, die Jugend erwartenden Lebens rechnen.

Der Amerikaner kennt Amerika. Er kennt das

Leben, wie es sich in Amerika gestaltet, nach allen seinen Eigenthümlichkeiten. Er weiß, wodurch es beeinflußt, regiert und beherrscht wird. Er kennt seine Bedürfnisse und die Güter, die es darbietet. Er kennt die Bedingungen, unter denen es sein Säckel öffnet, und die Erfordernisse, die es an den strebenden Menschen stellt. Die Schule soll zum Leben befähigen, auf das Leben vorbereiten. Sie soll der amerikanischen Jugend das geben, was das Leben in Amerika fordert und was der staunenden Welt so viel Außerordentliches bereitet hat. So ist die ganze Schule, die Volksschule wie die Schulen der „higher Departments of learning", auf die zweckmäßige Ausrüstung des jungen Amerikaners für die Reise durch das amerikanische Leben zugeschnitten. Das Leben in Amerika ist ein kräftiges, vielgestaltiges, buntbewegtes und interessantes Leben. So wird die Schule vielen Ansprüchen gerecht werden und vielen Bedürfnissen entgegen kommen müssen. Und sie kommt ihnen entgegen. Mit sicherm Tacte weiß sie den Fächern des Unterrichts die Stellung zu geben, die ihnen im Interesse des practischen Lebens gebührt, mit sicherm Tacte versteht sie aus den einzelnen Fächern das hervorzuheben, was für die Praxis die höchste Bedeutung hat. Eine schöne Handschrift, Gewandtheit im Briefschreiben, Fertigkeit im kaufmännischen Rechnen, Einsicht in der Buchführung, Kenntniß der heimathlichen Literatur, Geschichte und Geographie, Kenntniß der Verfassung, angewandte Mathematik, Logik, Rhetorik, Dialectik — in gewissen Grenzen, — mit welchem Nachdruck behandelt sie in den geeigneten Anstalten diese Fächer! Sie läßt nicht nach und denkt nicht an Anderes, bis dem ernsten Anspruch

des Lebens genug gethan ist. Aus derselben Rücksicht verwendet sie einen sehr rühmlichen Fleiß auf die Naturwissenschaften. Sie treibt sie in weitem Umfange. Mit unfruchtbaren Hypothesen freilich läßt sie sich nicht allzu tief ein, aber hier die Dampfmaschine, dort der galvanische Draht, hier aus der Hydrostatik und Statik, dort aus der Optik und Akustik das Wichtigste und Unentbehrlichste voran, das Uebrige später, wie es die Zeit gestattet. Es ist nicht zu leugnen, die amerikanische Schule ist eine große Lehrmeisterin, und es wäre so übel nicht, wenn mancher grundgelehrte Herr vor ihren practischen Rathschlägen nicht allein den Hut, sondern auch die Perücke abnähme. Der Nachdruck, mit dem die amerikanische Schule auf den verschiedensten Stufen die Naturwissenschaften behandelt, gereicht nicht allein ihren Zöglingen zum Nutzen, sondern ihr selbst zu hohem Ruhme. In der amerikanischen Jugend habe ich die heilsamen Erfolge vielfach wahrgenommen und bei solchen Gelegenheiten manchen herzlichen Wunsch in die grundgelehrten deutschen Gymnasien hineingesandt.

3. Bedeutende Erfolge.

Daß Amerika seinen Hochschulen nicht Bibliotheken, Kunstschätze und Museen zur Verfügung stellen kann, die den entsprechenden Instituten der deutschen Hochschulen an Reichthum, an wissenschaftlicher und künstlerischer Bedeutung gleichgestellt werden könnten, ist selbstverständlich. An dem, was einst Perikles geschaffen hat, hat ein Jahrtausend gearbeitet. Literarische Schätze, wie deutsche Universitäts-Bibliotheken sie darbieten, konnten nur die

Jahrhunderte sammeln, und großartige Kunstschätze haben ein tiefgehendes Kunstverständniß und tiefgewurzelten Kunstsinn zur Voraussetzung. Reichthum, patriotischer Stolz, reger Eifer konnten in Beziehung auf diese Stücke nicht den schnellen Erfolg gewinnen, den sie in der Volksschule und ihrer reichlichen Ausstattung gewonnen haben. Enthalten wir uns deßhalb der unnützen Vergleichung, und freuen wir uns des Großen und Hochbedeutenden, was der „Riese" in seiner üppigen Jugendkraft vollbracht hat.

An Sammlungen aller Art fehlt es den Hochschulen nicht. Für mineralogische, geologische, botanische, zoologische und anatomische „Collections", für Laboratorien und Observatorien ist in sehr umfassender Weise, zum Theil glänzend gesorgt, ebenso für physicalische, astronomische und mathematische Apparate, ja, für Alles, was der Zweck des Unterrichts als wesentlich erkennen läßt. Daß nicht alle Colleges und Universities gleichmäßig bedacht sind, versteht sich von selbst. Am glänzendsten ausgestattet sind wohl die altberühmte reiche University von Cambridge und das reiche Columbia College in New-York. Aber auch minder glänzend gestellte Anstalten in großer Zahl erfreuen sich einer Ausstattung, vorzüglicher, als die best dotirten deutschen Gymnasien sie besitzen. Wie vortrefflich sind schon jüngere Anstalten, wie die New-York Free Academy, die Michigan University, die Normal University in Illinois ausgestattet! Auch unter den „Academies", mit denen einzelne Staaten übersäet sind, giebt es nach actenmäßiger Versicherung wenige, die mit Büchern,

Sammlungen und Apparaten nicht ausreichend versehen wären.

Was die Bibliotheken anbelangt, so macht es auf deutsche Leser einen eigenthümlichen Eindruck, wenn ein Bericht der University of Buffalo sich mit der Versicherung an das Licht wagt, die Bibliothek enthalte einige Hundert Bände. Auch sieht es curios aus, wenn sich die University of New-York einer Bibliothek von 2300 Bänden rühmt, die University of the State of Pennsylvania es aber aus triftigen Gründen für zweckmäßig hält, von ihrer Bibliothek ganz zu schweigen. Der mit den Verhältnissen nicht vertraute Leser könnte leicht eine durchaus falsche Anschauung gewinnen. Die Universität von New-York und die von Pennsylvanien sind sehr gediegene Anstalten, und ihren Professoren und Studenten fehlt es an den erforderlichen Hülfsmitteln der Gelehrsamkeit nicht. New-York und Philadelphia sind reich an Bibliotheken, die den gefühlten literarischen Bedürfnissen Genüge thun. Die „Mercantile Library“ in New-York wird auf 120,000 Bände, die Astor Library daselbst auf 200,000 Bände geschätzt; die des Cooper Institute soll 25,000 zählen. In Philadelphia soll die Bibliothek der „Philadelphia Library Company“ 70,000, die Mercantile Library 25,000 Bände enthalten. Die meisten Universities und Colleges haben jedoch ansehnliche, nicht selten werthvolle eigne Bibliotheken. Cambridge zählt 138,000 Bände, Columbia College 20,000, das theologische Seminar in New-York 24,000, die New-York Free Academy 11,000, Herbart College 12,000, die jugendliche Michigan University 13,000 Bände u. s. w. Unter den

größten Bibliotheken werden die von Boston gerühmt. Die des Athenäums daselbst soll 120,000 Bände zählen und sich durch Reichhaltigkeit und zweckmäßige Auswahl auszeichnen. Die Stadtbibliothek wird auf 300,000 Bände angegeben und soll reich sein an „documentarischen und Quellenwerken.“ Kleinere Bibliotheken von 1000 bis 2000 Bänden finden sich in großer Anzahl im Besitz der Academien über alle östlichen Staaten zerstreut. Sie mögen für die Sache der „Public Education“ an Wichtigkeit und handgreiflichem Einfluß die großen Bibliotheken überragen, da die Auswahl vortrefflich und die Benutzung stark sein soll. Nur wenige Bibliotheken kenne ich aus eigner Erfahrung und auch diese nicht genau. Fest steht jedoch, daß es aus dem Bereiche der Naturwissenschaften, der Statistik, der Mathematik, der Astronomie und der Erdkunde an den kostbaren und werthvollen Werken der neueren Zeit nicht fehlt. In den Fachwissenschaften ist die gläubige Theologie reichlich vertreten, die Philosophie und Pädagogik dagegen zu kurz gekommen. Wie weit der Jurisprudenz und Medicin Genüge gethan ist, weiß ich nicht. Daß die Literatur Englands und auch Frankreichs neben der amerikanischen die gebührende Beachtung gefunden hat, ist lobenswerth. Die deutsche Literatur scheint über die Achseln angesehen zu sein. Das ist nicht zu verwundern und nicht allein Folge des mangelnden Sprachverständnisses. Der Amerikaner von ächtem Schrot und Korn ist weder fähig, noch geneigt, noch willens, den Deutschen gerecht zu werden, und ohne Zweifel thun wir Deutsch-Amerikaner Vieles, was ihn in seiner Abneigung gegen deutsches Wesen bestärken muß. Die Vernachlässigung der deutschen Literatur ist

deßhalb nicht zu verwundern, aber im Interesse der Amerikaner ist sie zu bedauern.

Sei dem, wie ihm wolle, — was die Amerikaner für die Ausrüstung ihrer Hochschulen gethan haben, verdient eben so gewiß hohe Anerkennung, wie die Ausstattung der Volksschule sie verdiente. Ja, werden alle Umstände erwogen und alle Eigenthümlichkeiten des amerikanischen Lebens in Anrechnung gebracht, so verdient Beides Bewunderung. Es ist ein kräftiges Zeugniß für die Macht, die der patriotische Stolz im Bunde mit der nüchternen Verständigkeit in der Mitte eines handeltreibenden Volkes auszuüben im Stande ist.

Die Leistungen der amerikanischen Schule können trotz der Mängel, deren wir weiter unten gedenken werden, nicht anders als bedeutend sein.

In dem Katechismus jedes Vollblutamerikaners nimmt der Glaubensartikel, das amerikanische Volk sei das gebildetste und cultivirteste der Erde, eine der ersten Stellen ein, und je weniger der besagte Amerikaner befähigt ist, den Culturzustand der modernen Völker gegen einander abzuwägen, desto unerschütterlicher hält er an demselben fest. Lassen wir den Maßstab gelten, der in der Regel angelegt wird, und sehen wir von dem eingebornen Neger so gut wie von dem eingewanderten Irländer ab, so beruht dieser Glaubensartikel in der unbestreitbarsten Wahrheit. Es giebt kein Volk der Erde, in dem einige Fertigkeit im Schreiben, im verständigen schriftlichen und mündlichen Gedankenausdruck und im Lesen geschriebener und gedruckter Schrift so allgemein verbreitet wäre, wie unter den weißhäutigen Amerikanern amerikanischer Geburt. Statistische Nachweisungen stehen dieser Behauptung

zur Seite, wiewohl sie mir nicht zur Hand sind. Ich urtheile nach eigenen Beobachtungen und nach den Beobachtungen Anderer, die zu beobachten wissen. Obgleich ich seit Jahren diesem Bildungsgrade besondere Aufmerksamkeit geschenkt habe, ist mir nie ein eingeborner weißer Amerikaner, weder Männlein noch Fräulein, begegnet, der nach zurückgelegter Schulzeit nicht hätte lesen, schreiben und in leidlich guten Sätzen sprechen können. Einmal fand ich einen Knaben von fast sechszehn Jahren, der in der Schreibekunst weit zurück war, aber ich fand den verwahrlosten Burschen eifrig beschäftigt, die Schande des Nichtschreibenkönnens von sich abzuwälzen. Es mag sein, daß sich die Sache in den Gegenden des ferneren Westens, aus denen mir keine Nachrichten vorliegen, ungünstiger gestaltet. Allein so weit die amerikanische Volksschule bei genügender Bodencultur und Einwohnerzahl ihre volle Kraft entfalten kann, müßten sich sehr außerordentliche Umstände vereinigt haben, wenn ein Amerikaner der mehrfach angegebenen Kategorie der Fertigkeit im Lesen und Schreiben ganz entbehren sollte. Knaben des schulpflichtigen Alters verfallen allerdings recht oft dem wüsten Straßenleben, recht oft auch der frühen Erwerbgier, und die deutsche Regelmäßigkeit empört sich über den Unfug. Allein auch der verwahrloste Knabe erkennt seiner Zeit die Nützlichkeit, ja die Nothwendigkeit des Schreibenlernens und nimmt endlich der Abendschule emsig wahr. Was mehr ist, — das Ehrgefühl ist bei dem Amerikaner gewiß in sehr geringem Grade entwickelt, aber nicht schreiben zu können, das würde ihn, das würde sein Land beschimpfen! Bei Irländern, bei Deutschen mag ihm die barbarische Unwissenheit in der Ordnung

scheinen, der Amerikaner muß nothwendig schreiben und lesen können. Englisch Redende, die beschämt zu den drei Kreuzen ihre Zuflucht nehmen, mag man zuweilen treffen. Ich habe bei näherer Nachforschung stets gefunden, daß sie Irländer waren.

Legen wir einen höheren Maßstab an. Ich habe vielfache Gelegenheit gehabt, Zöglinge der Grammar Schools kennen zu lernen, sie genau nach ihrer gesammten Entwickelung kennen zu lernen. Gleichfalls habe ich vielfache Gelegenheit gehabt, mit jüngeren und älteren Amerikanern zu verkehren, die ihre theoretische Ausbildung in der Grammar School beendet hatten. Ich habe mit jahrelanger Sorgfalt beobachtet und die Beobachtungen Anderer, vieler Anderer benutzt. Nach Allem halte ich mich zu dem folgenden Urtheile berechtigt. Ein Bildungsgrad, der sich durch eine gute und geläufige Handschrift, durch vollkommene Geläufigkeit im Lesen der Muttersprache, durch eine erhebliche, mit leidlicher Orthographie und Grammatik verbundene stylistische Gewandtheit, durch einige Fertigkeit im mechanischen Rechnen selbst schwierigerer Aufgaben des kaufmännischen Rechnens, durch Bekanntschaft mit den hervorragendsten Thatsachen der heimathlichen Geschichte und Geographie, durch ein verständiges Urtheil über die Verfassung der Vereinigten Staaten, durch einige Anklänge an physicalische und astronomische Gelehrsamkeit characterisiren läßt, ist in sehr weiten Umkreisen vorherrschend. Ich bin zweifelhaft, ob sich in dem mächtigen Umkreise, in dem die Verhältnisse der Volksschule die Entfaltung ihrer vollen Kraft gestatten, zehn Procent der erwachsenen eingebornen weißhäutigen Bevölkerung finden, die außerhalb dieses

Bildungsgrades stehen. Jedenfalls wirkt die Volksschule mit großartigen Erfolgen. Sie giebt dem oben angeführten Glaubensartikel eine sehr scheinbare Begründung.

Für die Beurtheilung der Erfolge, die in den höheren Schulen erzielt werden, bietet das öffentliche Leben, bieten namentlich die gerichtlichen Verhandlungen und die Congreßdebatten ein werthvolles Material dar. Mir kommt außerdem vielfache Bekanntschaft mit Zöglingen höherer Anstalten zu Statten, die tiefer eindringen konnte, als es die Verhältnisse des Lebens in der Regel möglich machen. Eine sehr hübsche encyclopädistische Gelehrsamkeit findet sich häufig unter den Amerikanern, die von Jugend an der höheren Lebensstellung angehört haben. In dem Gebiete der Naturwissenschaften sind sie oft in einem beachtenswerthen Grade heimisch, und nicht leicht wird man unter ihnen in diesem Gebiete die naive Unwissenheit finden, die noch vor zwanzig Jahren selbst unter grundgelehrten jungen Juristen, Theologen und Philosophen in Deutschland nicht so gar selten war. Dazu kommt eine dialectische Gewandtheit und Schlagfertigkeit, eine Sicherheit im Auffinden des geeigneten Angriffspunctes, eine Schnelligkeit im Auffinden des richtigen Ausdrucks, die mir doch großen Respect vor den häufigen „Debating lessons“ und vor den Logics und Rhetorics eingeflößt haben. In der Redefertigkeit, die allgemein zu sein scheint, bieten Naturanlage und Verfassungseinfluß recht oft einer mannigfachen Kenntniß die Hand. Der gebildete Amerikaner kennt die Geschichte seines Landes genau, nach allen wichtigen Einzelnheiten, nach Personen, Thatsachen und Verhältnissen. Mag es sich um Schlachten oder um Monroe Doctrin, um

die Erwerbung von Louisiana, um den Mexicanischen Krieg, um diesen oder jenen Präsidenten oder Staatsmann handeln, — er ist sattelfest und tritt für seine Ueberzeugung mit Sachkenntniß ein, — weit öfter mit schlagenden Gründen, als mit lauwarmem Pathos und lauter Kehle. Er kennt genau die Verfassung der V. St. und die Verfassung der einzelnen Staaten, und jene Unbekanntschaft mit Gesetzgebung und Gesetzen, die sich in früheren Zeiten nicht selten mitten in deutschen Studirstuben finden ließ, ist in Amerika unmöglich. Es mag wohl sein, daß der gebildete Amerikaner die Verfassung Roms, das Verhältniß der Tribut-, Centuriat- und Curiat-Comitien zu einander, das wechselnde Verhältniß Athens zu Sparta oder Griechenlands zu Persien lange nicht so gründlich kennt wie der junge deutsche Gelehrte, allein sein Land, sein stolzes Amerika kennt er. Er kennt und versteht die commerciellen und politischen Beziehungen, er bildet sich ein Urtheil über die Einflüsse, denen Amerika ausgesetzt ist, er kennt die Fragen der inneren Politik nach allen Einzelnheiten, auf die er Gewicht legt. Wird er aus der Office, aus seinem Waarenlager, von seinem Schreibtische in die Halle der Gesetzgeber, an die Spitze einer Weltstadt, an die Spitze eines Staates oder auf den Präsidentenstuhl erhoben, so wird sich der eingeborne Amerikaner nie so tölpelhaft und roh wie Mr. Günther in New-York und nicht oft so hölzern wie im Anfange Mr. Lincoln benehmen, aber er wird sich wenigstens mit derselben Leichtigkeit in die neue Stellung finden, mit der selbst Lincoln sich gefunden hat. In Europa muß manche Erscheinung des amerikanischen Lebens einen eigenthüm-

lichen Eindruck machen. Der erste beste Kaufherr oder reiche Branntweinbrenner wird urplötzlich zum dominirenden Schulinspector ernannt. Der erste beste einflußreiche Geschäftsmann wird heute Vorsteher des Departements der Navy, morgen vielleicht der Army. Der erste beste Schulmeister oder Kaufmann tritt als Oberst an die Spitze eines Regiments und marschirt ohne Umstände in den Krieg. Der erste beste Advocat, dessen militärische Ausbildung nicht über den hölzernen Parademarsch der Miliz hinausgeht, wird General und führt Brigaden und Divisionen gegen den Feind. Die Sache ist arg, aber nicht so arg, wie sie in dem regelrechten Deutschland aussieht. Der Amerikaner faßt practische Verhältnisse ungemein schnell und wenn nicht tief, doch mit einer gewissen Schärfe auf. Er bildet sich sein Urtheil und gelangt leicht zur Sicherheit. Den Kreis seiner Verpflichtungen übersieht er schnell, leicht erkennt er die Puncte, auf die es ankommt, leicht faßt er die Handgriffe, die zum neuen Handwerke gehören. Er versucht, leise, vorsichtig und umsichtig, — aber wenige Schritte, und er tritt fest und zuversichtlich auf! Von der Schwerfälligkeit und Unbeholfenheit mancher europäischen Pedanten ist an ihm keine Spur. Er ist vom Kopf bis auf die Zeh der Mann einer tüchtigen, vielseitigen, leichtbeweglichen Praxis. Daß für die Ausbildung grade dieses Menschen, dieses kühnen, scharfblickenden und schnellfertigen Practikers, grade diese High School Großes leistet, — wer wollte es leugnen? Naturanlage, öffentliches Leben und Schule stehen in Wechselwirkung. Sie sind Kinder eines Geistes und streben mit vereinter Kraft demselben Ziele zu. Aber so gewiß die amerikanische

Schule das Product des amerikanischen Lebens ist, so gewiß ist die Potenzirung des amerikanischen Lebens das Product der amerikanischen Schule. Sie hat Großes geleistet.

Wir gedachten oben des chinesisch gefärbten Patriotismus. Es ist ein Jammer, daß der hochbegabte Amerikaner wirklich ein bedeutendes chinesisches Moment in seinem Wesen hat. Das Chinesische in seinem Patriotismus muß den Fremdgebornen nicht allein verletzen, — es muß ihn anwidern. Aber sollen wir deßhalb das Berechtigte und Große verkennen, was auch in diesem Patriotismus liegt? Der Amerikaner ist — unter Umständen — eines mächtigen Aufschwungs, einer großartigen Opferfreudigkeit fähig. Sein Patriotismus hat nichts Heroisches. Er schickt lieber Andere in den Krieg, als er selbst geht, und zahlt lieber mit Gold als mit Blut. Aber muß es sein, kann es nicht anders sein, zwingt sich ihm die Ueberzeugung auf, daß es nicht anders sein kann, so greift er zum Schwerdte und wird ein Held, — „the Union for ever", so scheut er den Tod nicht! Thut es das Geld, so sind Millionen da, und niemals wird sich der Amerikaner durch deutsche Pfennigsammlungen für Schleswig-Holstein brandmarken. Es liegt Großes in dem amerikanischen Patriotismus. Trotz des chinesischen Beigeschmacks gebe ich für einen Gran dieses Patriotismus all' den deutschen Kosmopolitismus in den Kauf, der auf den Straßen herumläuft und von Characterlosigkeit und äffischem Unwesen sehr viel, von der großartigen Auffassung Schiller's und Lessing's nicht eine Spur an sich trägt. Der amerikanische Patriotismus hat ein festes Fundament,

und von einer tiefen und gründlichen Geschichtsauffassung droht ihm keine Gefahr. Er hat nichts gemein mit dem königlich baierschen Patriotismus, den jede verständige Geschichtsauffassung über den Haufen werfen muß. Daß er mit der Ueberzeugung des Amerikaners, mit dem ganzen Wesen desselben völlig verwachsen und Eins geworden ist, ist eine der großen Leistungen der amerikanischen Schule. Allerdings hat sie leichtes Spiel. Sie schöpft aus dem Borne eines mächtigen, überreichen Lebens und großartige Thatsachen kommen ihr in hellen Haufen entgegen. Allein sie thut es mit gleichem Nachdruck und mit gleicher Umsicht von der untersten Classe der Primary School bis zur obersten Classe der Colleges und Universities. Sie thut es gründlich, baut auf unbestreitbare Thatsachen, auf Erscheinungen, die sich mit der fortschreitenden Bildung größer und bedeutender darstellen. Sie gewinnt die unerschütterliche Ueberzeugung. Sie gewinnt den ganzen Menschen und macht im Amerikaner den Kosmopolitismus deutscher Redehelden unmöglich. Das ist ihr großes Verdienst, eins ihrer größten.

Sollte die Schule nicht das chinesische Element ersticken können? Sie würde es können. Was könnte die Schule nicht! Daß sie es thun wird, bezweifeln wir. Auch die Lehrer sind Amerikaner, und ob sich der freiste, vorurtheilsloseste Amerikaner des chinesischen Elementes ganz würde erwehren können, darüber bin ich zweifelhaft. Die Literatur Amerika's löst meinen Zweifel nicht.

4. Die Volksschule.

Richten wir unsere Aufmerksamkeit jetzt auf die einzelnen Kategorien, in denen die öffentliche amerikanische Schule sich uns präsentirt.

Die Privatschule ist zahlreich vertreten. Leider ist sie nicht ohne Wichtigkeit. Gleichwohl glauben wir uns des Eingehens auf ihre Wirksamkeit enthalten zu können. Wenn der geneigte Leser am Schlusse unserer Darstellung alles Vortreffliche, was wir der öffentlichen Schule nachgerühmt, durchstreichen, die Schatten dagegen, die auf die öffentliche Schule fallen, im schwärzesten Kernschatten zeichnen will, so wird er das Bild der amerikanischen Privatschulen haben, welches sich meiner Erfahrung und Beobachtung dargestellt hat.

Die Volksschule (Common School) zerfällt in die „Primary School“ und in die „Grammar School“, der sich für Auserwählte und Tüchtigbefundene ein höherer Cursus als „Supplementary Course“, als „Select School“, als „High School“, in Michigan als „Union School“ anschließt.

Die Primary Schools und die Grammar Schools sind in der Stadt New-York und in andern großen Städten des Ostens äußerlich getrennte, unter besonderen „Principals“ stehende Anstalten. In St. Louis, in Chicago, in anderen Städten des Westens sind sie in neuerer Zeit unter dem Namen der „District Schools“ in einheitliche Anstalten zusammengezogen worden. Von nicht geringer Bedeutung ist hierbei ein Umstand. In New-York enthalten zwar die Primary Schools gemischte Classen, die Grammar Schools dagegen zerfallen

in ein Male Department und ein Female Department. Im Westen geht das System der gemischten Classen vorherrschend durch die ganze District School. Dadurch wird allerdings eine größere Zahl von Stufen ermöglicht und die zweckmäßige Classeneintheilung erleichtert. Allein der gemeinschaftliche Unterricht der Knaben und Mädchen unterliegt in mittleren und oberen Classen gerechten und sehr erheblichen Bedenken, welche die amerikanische Schule weder durch ihren disciplinarischen, noch durch ihren didactischen Mechanismus zu beseitigen vermag. Im Uebrigen ist die Classeneintheilung äußerst zweckmäßig und auch in kleinern Ortschaften sehr ausreichend. — New-York theilt den Cursus der Common School in zwölf Classen, d. h. in zwölf wohlgeordnete Stufen der Entwicklung, Boston theilt die Schulen derselben Entwicklungsperiode in zehn, Chicago früher in sechs, jetzt gleichfalls in zehn, St. Louis in acht Stufen. In Ohio finden wir zwischen den District Schools und den High Schools die „Intermediate Schools", und in Michigan schließen sich die „Union Schools" unmittelbar an die Schulen an, welche dort unter dem Namen der „Primary Schools" dem gesetzlichen Anspruch auf unentgeltlichen Unterricht genügen.

In den Primary Schools und in den unteren Classen der District Schools erscheint das Lesen, Buchstabiren und Worterklären (Reading, Spelling and Definitions) als das Geschäft, dem der größte Theil der Zeit und die zärtlichste Sorgfalt der Lehrer gewidmet ist. Das Rechnen kommt neben demselben allmälig zur Geltung. Es herrscht in den untern Classen ein zweifelhaftes Kopfrechnen (Mental Arithmetic), neben welches sich in

den mittlern und obern Classen der Primary School das Tafelrechnen (Written Arithmetic) stellt, und besteht heute noch in leider nur gar zu vielen Schulen im mechanischen Abrichten zu den vier Species. Die Tables in Addition, Multiplication u. s. w. spielen eine Hauptrolle. „Short Division" erscheint als das Ziel der Primary School, jedoch werden dem Gedächtniß wohl auch die „Tables of Weight, Times and Measures" aufoctroyirt. In der Schreibkunst und im Zeichnen werden in den obersten Classen schwache Versuche auf der Schiefertafel gemacht. Gesangunterricht (Instruction in Vocal Music) und Unterricht in gemeinnützigen Kenntnissen (Lessons on Natural Objects and Common Things) soll während des ganzen Cursus der Primary School ertheilt werden. Ich fürchte, daß diesen Instructions und Lessons in gar vielen Schulen noch nicht die Sorgfalt gewidmet wird, die ihnen gebührt, daß ihnen auch wohl nicht der Grad pädagogischer Gewandtheit entgegenkommt, ohne welche weder Barnard's noch Coltin's werthvolle Werke den wünschenswerthen Erfolg haben können. Sollte sich die „Empire City" von anderen Städten des „Empire State", von manchen Städten des Ostens und des Westens haben überflügeln lassen? Fast scheint es so. In Oswego im Staate New-York, in den Neu-England-Staaten, in St. Louis, in Chicago, in Cincinnati, in Michigan bricht sich das Verständniß des Anschauungsunterrichts erfolgreich Bahn, und es unterliegt keinem Zweifel, daß die Normal University in Illinois, die Normal School in St. Louis, die Michigan State Normal School, die Normal School in

Salem u. a. einem tüchtigeren Primary-Unterricht erfolgreich vorarbeiten. Noch freilich treten als Regel auch in den oberen Classen der Primary Schools die Textbooks auf, und mit Hülfe derselben können die Common Things und Natural Objects eben so gewiß zum bloßen Gedächtnißballast verarbeitet werden, wie von Anbeginn die Definitions. Allein der Kampf gegen die Textbooks in der Primary School hat begonnen, mit großem Nachdruck z. B. in Chicago, mit großem Erfolge in Oswego, mit rühmlichem Eifer in St. Louis. Schläft die Empire City?

Die Grammar School verkündet durch ihren Namen ihre wichtigste Aufgabe. Reading, Spelling und Definitions bleiben ein Gegenstand großer Sorgfalt. Die Grammar ereilt mit ihrer Gedächtnißarbeit die Kinder in einer der unteren Classen der Grammar School und der entsprechenden Classe der District School. Sie bleibt durch vier oder fünf Classen der unerbittliche Gefährte. Die Regulations der Stadt New-York gebieten die English Grammar in der vierten Classe mit der Analyse des einfachen Satzes zu beginnen, schreiben für die dritte Classe die Analyse des zusammengesetzten und erweiterten Satzes vor, verordnen für die zweite Classe die Etymologie und lassen endlich in der ersten Classe zu der fortgesetzten „Grammar and Etymology“ die Correctur fehlerhafter Sätze (Corrections of False Syntax) und die Anfertigung von Aufsätzen hinzukommen. Ich kann versichern, daß trotz der Verordnung der New-Yorker Schulweisen in vielen Schulen mit der Etymologie früher begonnen wird. Ueberall spielen die „Parsings“ eine Hauptrolle. Sie sind Erklärungen aller Wörter eines

Satzes nach Form und grammatischem Recht. Fortgesetzte Uebungen in der Orthographie und im ausdrucksvollen Lesen helfen nach, und der erhebliche practische Erfolg im Gebrauch der Muttersprache ist eine Thatsache, die der Grammar School zum Ruhme gereicht. Der Schreibunterricht erzielt verhältnißmäßig oft bedeutende Erfolge. Das Rechnen tritt in der Grammar School entschieden in den Vordergrund. Es beginnt mit der Long Division und dem Federal Money, geht durch die Brüche zu den Decimalbrüchen, kommt auf die angewandten Rechnungsarten und endlich in den obersten Classen zu dem wahren Heiligthum des amerikanischen Lebens, zu dem Capitel vom „Profit and Loss“. Dieses Capitel wird tüchtig durchgearbeitet und in dem Mechanismus der hierher gehörenden Rechnungsarten wird oft eine Fertigkeit erreicht, die bei dem gewandten Amerikaner für die Bedürfnisse des Lebens ausreicht. Die Algebra, die in den obersten Classen gelehrt wird, besagt nach meinen Erfahrungen wenig und im Uebrigen bleibt das ganze Feld der Mathematik unangebaut. Die Geographie wird sehr eifrig betrieben. Die Lectionspläne bedenken alle Theile der Erde, so daß es nicht ihre Schuld sein würde, wenn die Zöglinge der Grammar Schools hier und da in der Geographie recht unwissend bleiben und außerhalb des Gebietes der Vereinigten Staaten selbst mit dem Bekanntesten unbekannt sein sollten. Der Geschichtsunterricht beginnt auf der mittleren Stufe und beschränkt sich meistentheils auf die Geschichte der Vereinigten Staaten. In einer größern Anzahl mir vorliegender Regulations wird für eine Classe die ältere Geschichte der V. St., für die andere die Geschichte des

Revolutionskrieges, endlich für erste die neuere Geschichte der V. St. festgestellt. Chicago sucht jedoch auch der allgemeinen Geschichte gerecht zu werden. Der Constitution der V. St. gilt in der Regel eine besondere Lection. Die Naturbeschreibung wird oft recht stiefmütterlich behandelt. Eine Astronomie wird gelehrt, die sich zuweilen zu wunderbarer Gelehrsamkeit versteigen soll, recht oft jedoch über alltägliche Erscheinungen im Dunkeln läßt. Wo die Lehrer mit Einsicht operiren, umfaßt sie das, was deutsche Mittelclassen als mathematische Geographie lehren. Der Gesang, den ich in Primary Schools und Grammar Schools gehört habe, hat auf mich einen störenden Eindruck gemacht. Was den Zeichnenunterricht anbelangt, so ist mir von erheblichen Erfolgen nichts bekannt geworden.

Die höhere Schule des „Supplementary Course“, die sich in New-York an die Grammar School anschließt, erweitert den frühern Unterricht und läßt als neue Unterrichtsfächer die Geometrie, Allgemeine Geschichte, Physik, Chemie, Rhetorik und die französische oder die deutsche Sprache hinzutreten. Die High Schools in St. Louis, in Chicago, in Cincinanti, in Baltimore u. a. O. tragen eben so wie die alten berühmten Grammar Schools der Neu-England-Staaten den Character der Academien, denen der folgende Abschnitt gewidmet sein wird.

Der Schultag währt in den bisher besprochnen Schulen in der Regel von 9 — 12 Uhr und von 1 — 3 Uhr; der Sonnabend ist ganz frei. Während der Stunden des Schultages wechseln Lectionen, welche die Lehrer ertheilen, mit sogenannten „Studying Lessons“,

in denen die Schüler unter Aufsicht der Lehrer „ihre Bücher studiren", auch wohl schriftliche Arbeiten anfertigen. Diesem „Studying" sind bis zwei Stunden täglich gewidmet, so daß für den belebenden Verkehr zwischen Lehrern und Schülern, für die eigentliche und wesentliche Arbeit der Schule nur drei tägliche Stunden übrig bleiben. Der Unfug erstreckt sich selbst auf die Primary Schools, ja auf die untersten Classen derselben!

Um in dem Rahmen der wenigen Stunden Zeit für die zahlreichen Fächer des Unterrichts zu finden, sind die armen Stunden wunderbar zerrissen und zerzaust. Wir finden Lectionen nicht allein von dreißig Minuten, sondern von zwanzig, von fünfzehn, von zehn, ja — von fünf Minuten! Ein uns vorliegender Lectionsplan bestimmt „9.10 to 9.15 gymnastics" und „2.40 to 2.45 gymnastics". Ja, selbst Anschauungsunterricht wird empfohlen in Lectionen, „each from five to ten minutes long"!!

In den großen Städten des Ostens und des Westens findet die Volksschule eine sehr wohlthuend wirkende Ergänzung in den „Evening Schools". Sie öffnen sich in den Wintermonaten für sechszehn bis achtzehn Wochen und versorgen, so weit sie nicht Einwanderern zu Gute kommen, Zurückgebliebene vorgeschritteneren Alters mit Reading, Spelling, Definitions, mit Arithmetic, Writing und Drawing. Sie haben in New-York ein Male Department und ein Female Department und berechnen auf je dreißig Schüler einen Lehrer. Ihre Beaufsichtigung ist den inspicirenden Behörden zur strengen Pflicht gemacht. Die Evening Schools wirken kräftig für die Hebung einer hart arbeitenden, zuweilen auch einer ver-

wahrlosten Jugend und sind schöne Beweise einer umsichtigen staatlichen Fürsorge.

Möchte die amerikanische Volksschule, dieser Ruhmestempel eines erleuchteten Volks, immer mehr dem großen Ziele der Schule sich nähern!

5. Die „Academies".

Unter den höheren Lehranstalten finden wir zunächst die „Academies".

Wir müssen diese Anstalten mit vorsichtiger Hand berühren. Zu ihnen gehört die Free Academy von New-York, eine Anstalt, die unter den Colleges und Universities ihre Rivalen sucht, zu ihnen aber auch eine gute Anzahl kleiner liebenswürdiger Anstalten, deren jede einen ganzen Male Teacher und einen eben so vollständigen Female Teacher hat und ihre High-School-Künste an zwanzig bis vierzig „Studenten" theils männlichen, theils weiblichen Geschlechts verübt. Auch die Hoboken Academy, eine wackere deutsch-amerikanische Elementarschule, die sich unter tüchtiger Leitung noch zu hohen Dingen herausarbeiten kann, zählt sich zu den „Academies". Plato würde sich im Grabe herumdrehen, sollte er Kunde von diesen „Academien" erhalten.

Bei der Schilderung der Academien beschränken wir uns auf den Staat New-York und auf einige hervorragende Anstalten anderer Staaten. Was wir sonst kennen gelernt haben, macht uns nicht lüstern, es zum Objecte näherer Betrachtung zu erheben. Zahlreich sind die Academien überall. Ich habe keinen Zweifel, daß sich in den allerneuesten Gliedern der Union nicht allzu

lange nach der ersten Branntweinschenke und der ersten Sägemühle auch die erste „Academy“ aufthun wird. Der geneigte Leser wird die besseren kennen lernen, wenn er mit uns seine Aufmerksamkeit den Academien des Staates New-York zuwendet. Daß aber in den schlechtesten New-Yorker Anstalten die schlechtesten anderer Staaten geschildert sein sollen, dafür verbürge ich mich nicht.

Innerhalb des Staates New-York richten wir unsre Aufmerksamkeit auf diejenigen Academien, welche als höhere Lehranstalten vom Staate incorporirt worden sind und unter der Oberaufsicht der „Regents of the University of the State of New-York“ stehen.

Die Zöglinge der Academien heißen „Students“ und stehen der Mehrzahl nach in dem Alter vom 13ten bis zum 16ten Lebensjahre. Die Zahl, deren sich die einzelnen Anstalten erfreuen, ist sehr verschieden. Unter den 230 Academien, welche im Jahre 1863 zum Berichte an die Regents verpflichtet gewesen sind, finden sich einige, die weniger als zwanzig, andere, die weniger als vierzig Zöglinge hatten, während die größere Hälfte aller Academien je 50 bis 100 Zöglinge zählte. Zwischen je 100 und 200 Zöglinge hatten einige fünfzig Akademien, zwischen 200 und 300 etwa zehn, und die Zahl 300 ist nur in dem Brooklyn Collegiate and Polytechnical Institute (380), in der Waterloo Union School (470), in dem Parker Collegiate Institute in Brooklyn (470) und in der New-York Free Academy (720) überschritten worden. Die übergroße Mehrzahl aller Academien zählt Männlein und Fräulein unter ihren Studenten. So viel ich weiß, sind nur zehn, unter ihnen die New-York Free Academy,

ungalant genug, den jungen Ladies die Thür ganz zu verschließen; zur Entschädigung dafür sind zehn andere, unter ihnen das Parker Collegiate Institute in Brooklyn, ausschließliche Heiligthümer Feminini generis.

Die Academien sind über alle Counties des Staates gestreut. So viel ich weiß, ist nur die New-York Free Academy vom Staate in's Leben gerufen, alle andere verdanken ihr Dasein Privatpersonen, Corporationen, Städten oder Counties. Sie besitzen in Capitalien, Grundstücken, Häusern, Bibliotheken, Sammlungen und Apparaten ein Vermögen, das in seiner Gesammtheit auf mehr als drei Millionen Dollars veranschlagt wird und im ununterbrochenen Wachsthume begriffen ist. Diese Millionen vertheilen sich sehr ungleich. Einige Anstalten berechnen ihr Eigenthum auf mehr als $\$\ 100{,}000^{00}$, und bei andern sinkt es auf $\$\ 5000^{00}$ und $\$\ 3000^{00}$ herab. Neben dem Nießbrauch des eignen Vermögens gilt in den meisten Academien das von den Studenten zu zahlende Honorar als Hauptmacht der Unterhaltung, und nur wenige sind Freischulen. Allen kommt der Staat zu Hülfe. Er hat sie alle unter seine väterliche Obhut genommen und zahlt für die Ehre selbstverständlich in cash. Aus dem „Literature Fund" vertheilen die Regents of the University jährlich $\$\ 40{,}000^{00}$ an die einzelnen Academien. Außerdem erhält eine größere Anzahl derselben eine jährliche Beihülfe für die Ausbildung junger Leute zu „Common School Teachers".

Die Mehrzahl der hier besprochenen Anstalten sind selbstverständlich neueren Datums. Nur dreizehn derselben verdanken ihr Entstehen den letzten Decennien des vorigen Jahrhunderts und ungefähr fünfundzwanzig sind

in dem ersten Viertel dieses Jahrhunderts in's Leben gerufen worden. Unter den andern sind neun und achtzig, die nach dem Jahre 1850, und unter diesen nicht weniger als ein und zwanzig, die seit dem Jahre 1860 incorporirt worden sind. Unter den Anstalten neuern Datums finden wir diejenigen, welche wir oben als die der größten Schülerzahl genannt haben.

Gehen wir auf die Leistungen und Bestrebungen der Academien über, so würde es uns sehr leicht sein, einzelne Anstalten zu schildern, die wir näher kennen zu lernen Gelegenheit hatten oder deren Berichte uns vorliegen. Das Gemeinsame aufzufinden, was ihre Genossenschaft bedingt und sie zu einer besondern Art der Gattung High School macht, ist nicht ganz so leicht, ist sogar recht schwer. Das Principielle, was sie der Public School mit ihren Select Schools als ein Anderes gegenüberstellt, ließe sich vielleicht in den Classical Studies nachweisen, jedoch immer nur für einige Staaten, nicht für alle. Ebenso zweifeln wir, daß sich ein principieller Gegensatz zwischen den Academies und den Colleges nachweisen läßt. Fließen irgend einer Academie Mittel genug, strömen ihr Studenten in hinreichender Anzahl zu, so theilt sie ohne Weiteres den Rang der Colleges, wie es das Beispiel der New-York Free Academy deutlich lehrt. Gleichwohl ist der Gegensatz, wenigstens der Unterschied da. Er liegt den Amerikanern in allen Gliedern. Was sie als unterscheidendes Merkmal angeben, trifft auch hin und wieder, trifft in einzelnen Fällen zu, aber nicht durchgreifend und nicht in allen Fällen. Am häufigsten macht sich der Unterschied in drei Stücken geltend. Die Academien haben einen geringern Bildungsgrad zu

ihrer Voraussetzung, sie legen geringern Nachdruck auf die classischen Studien und sind nicht unmittelbar mit „Professional Schools“ verbunden.

Sollten wir zunächst in Deutschland eine Parallele suchen? Wir könnten an Deutschlands Gymnasien denken. Wie diese vollenden die Academien bei einem Theile ihrer Zöglinge die theoretische Ausbildung, während sie andere für das Studium der Theologie, Jurisprudenz oder Medicin vorbereiten und sie, wie die Gymnasien den Universitäten, so den Law Schools, den Medical Schools und Theologian Seminaries übergeben. Wie die Gymnasien legen die Academien Nachdruck auf die Classical Studies und auf die Grecian und Roman Antiquities und repräsentiren in ihren Hauptfächern das, was das Bewußtsein der Gebildeten als Merkmal der höhern wissenschaftlichen oder gar gelehrten Ausbildung festhält. Allein — da sind die liebenswürdigen jungen Ladies; da ist die Wahl, ob classische Studien oder nicht; da ist in den classischen Studien eine Oberflächlichkeit, die gegen die Gediegenheit der deutschen Gymnasien wunderlich genug aussieht; da ist nach unten oft eine Unreife, eine Unfertigkeit in den gewöhnlichsten Dingen des Elementarunterrichts, wie sie selbst der Quinta fremd sein dürfte; da ist nach oben ein so großer Ueberfluß unermeßlicher Gelehrsamkeit, daß wir es doch aufgeben müssen, in den deutschen Gymnasien eine Parallele zu den amerikanischen Academien zu finden. Nehmen wir die Academien, wie sie sind.

In den meisten derselben finden wir zunächst einen Cursus der „Ordinary Elementary Studies“. In diesem treten uns alte Bekannte in dem Reading,

Spelling und den Definitions, auch im Writing und in der Arithmetik mit allen ihren Gewichts-, Zeit- und anderweitigen Tafeln entgegen; neben denselben erscheinen die Geographie, die englische Grammatik, die Algebra, die Astronomie und die Buchhaltung; allen diesen schließen sich Exercises in Composition und Exercises in Declamation an. Wie weit dieser Elementarcursus zurückgreift, geht daraus hervor, daß ein großer Theil der Academien das Bedürfniß fühlt, die „Studenten" jeden Tag im Buchstabiren, Lesen, Schreiben und elementaren Rechnen zu üben. Anderen Academien scheint es genügend, alle zwei Tage diese Uebungen vorzunehmen. Die Zahl derer, welche sie auf je den dritten Tag beschränken zu dürfen meinen, ist klein, und nur sehr wenige wagen es — gleich der New-York Free Academy, der Albany Academy, der Rochester Free Academy und einigen den jungen Schönen ausschließlich gewidmeten Anstalten, — Alles, was dem Bereiche der Primary School und der Grammar School angehört, unbedingt zur Voraussetzung ihrer Wirksamkeit zu machen.

Sind die Elementary Studies endlich überwunden, so folgt ein Cursus, in dem das Studium der Muttersprache fortgesetzt, der Nachdruck jedoch auf Mathematik und Naturwissenschaften gelegt, auch mit dem Studium der alten Sprachen oder einer neueren, je nach Bedürfniß oder Wunsch, der Anfang gemacht wird. Die Algebra, die Geometrie, analytische und descriptive Geometrie werden eifrig betrieben und die Trigonometrie wird in Angriff genommen. Naturbeschreibung, Physik und Chemie machen sich neben der Astronomie geltend. Der Grad des Nachdrucks, der auf die alten Sprachen gelegt wird, scheint

sehr verschieden zu sein. Im Allgemeinen stellt sich heraus, daß im günstigsten Falle der lateinischen Sprache zwei Jahre lang wöchentlich Alles in Allem 3—4 Lectionen, zwei folgende Jahre wöchentlich 2—3 Lectionen gewidmet werden. Die Grammatik wird nach Ahn'scher Methode studirt und mit außerordentlicher Schnelligkeit und möglichst wenigem Kopfzerbrechen durchgearbeitet. Die Herren Schulmeister langen beim Cäsar, beim Cicero, beim Virgil an, man weiß nicht recht, wie sie dahin gekommen sind. Daß die Herren Studenten mit ihnen so weit gekommen, wird in der Regel nicht angenommen werden dürfen. Cicero ist in ihren Händen, aber sie sind deßhalb noch lange nicht beim Cicero. Mit der griechischen Sprache geht es ähnlich. Haben die Herren Studenten nur erst die griechischen Buchstaben und Einiges vom λυω, λυεις u. s. w. capirt, so ist der Weg bis zum Herodot und Xenophon so kurz, wie ich es nimmermehr geglaubt hätte und — auch heute noch nicht glaube. Einige Anstalten kommen mit Lectionen über griechische und römische Alterthümer zu Hülfe, — mit welchem Erfolge, ist mir unbekannt. Uebrigens werden in allen Anstalten die „Studenten" der classischen Gelehrsamkeit überhoben, so fern die Eltern oder Pfleger sich einverstanden erklären. Sie können französische, deutsche, spanische, zuweilen auch italienische Lectionen erhalten, sind jedoch der Gefahr, in einer dieser Sprachen erhebliche Fortschritte zu machen, wohl nur in sehr seltenen Fällen ausgesetzt. In den Naturwissenschaften und in der angewandten Mathematik wird oft mit großem Eifer studirt und werden erhebliche Erfolge erzielt. Dem „Surveying and Leveling", der Feldmeßkunst und

dem Nivelliren, wird auf vielen Academien große Sorgfalt gewidmet; einige derselben lehren auch „Civil Engineering", andere „Navigation", und namentlich den jungen Damen wird das Geheimniß der „Perspective" enthüllt. In den obersten Classen tritt an die Herrn Studenten eine wahre Sündfluth von Gelehrsamkeit heran. Zwar Mineralogie und Zoologie lehren nur einige Anstalten, auch die Geologie geht in nicht wenigen leer aus, dagegen werden der Botanik, der Chemie, der Anatomie, der Physiologie und „Hygiene", ja selbst der Meteorologie verhältnißmäßig viele Anstrengungen gewidmet. Dazu kommt die Geschichte und zwar neben der amerikanischen Geschichte endlich ein Cursus der Allgemeinen Geschichte, der dem amerikanischen Patriotismus jedoch sicher keine Gefahr droht; dazu ferner die Logik, die Rhetorik, das „Constitutional Law" und in einigen Anstalten die „Political Economy." Auch die Philosophie, zu der nach amerikanischer Auffassung die Logik nicht gehört, sucht sich in der Mehrzahl der Academien geltend zu machen. Sie tritt als Moralphilosophie, Religionsphilosophie, Metaphysik, auch wohl als „Natural Theology" auf und erinnert lebhaft an ferne, längstvergangene Zeiten. In der Lectüre eines und des andern der philosophischen Textbücher mußte ich in der That des würdigen alten Snell gedenken, der seiner Zeit die Kantische Philosophie so erstaunlich mundrecht zu machen wußte, daß sie sich ohne große Anstrengung dem Gedächtniß einprägen ließ. Für staatsgefährlich würde man die amerikanische Philosophie selbst in Rußland kaum halten, und soweit sie als Stütze für die sehr beliebte und hochgeachtete „Christianity" benutzt wird,

würde sie sogar in den Hofkreisen Berlins unterstützt werden. Welchen Zusammenhang diese Philosophie mit den „Elements of Criticism“ habe, die in den Lectionsplänen einer Anzahl von Academien glänzen, und welche Bewandtniß es mit diesen Elements of Criticism selbst habe, darüber wage ich nicht, mich des Weiteren auszulassen. So hohen Respect ich auch vor den Amerikanern habe, — ihre wissenschaftliche Kritik liegt entschiedner als ihre Philosophie noch in den Windeln; die Periode des Zahnens hat sie gewiß nicht erreicht.

Jedenfalls werden die geneigten Leser zugeben, daß es den amerikanischen Academien an geistigen Nahrungsmitteln durchaus nicht fehlt. Um sie jedoch in den Stand zu setzen, über Gründlichkeit und Tiefe des Studiums, über den Umfang, in dem die angeführten Lehrobjecte für den Unterricht genommen werden mögen, und über die Erfolge, die möglicher Weise erwartet werden können, sich selbst ein Urtheil zu bilden, muß ich noch einige Bemerkungen über thatsächliche Verhältnisse hinzufügen.

Die „Studenten“ beziehen die Academie wohl nicht oft vor dem dreizehnten Lebensjahre. Sie „studiren“ in den meisten Fällen nicht länger als vier Jahre, selten fünf Jahre. Die Zahl der täglichen Unterrichtsstunden, d. h. der Stunden des unmittelbaren Einwirkens der Lehrer auf die Entwickelung der Schüler, des gemeinsamen Arbeitens und Strebens in der Kraft der viva vox beträgt durchschnittlich nirgend mehr als vier, die Recitations, Declamations, Discussions u. s. w. eingerechnet, die der wöchentlichen also Alles in Allem höchstens zwanzig. Die deutschen Gymnasien geben wöchentlich Jahr aus Jahr ein zweiunddreißig Unterrichts-

stunden und unter diesen nicht eine einzige, deren Erfolg so gering sein könnte, als der der Recitations sein muß. So treten wir den amerikanischen Academien keinesfalls zu nahe, wenn wir behaupten, daß in deutschen Gymnasien in drei Jahren mehr Unterricht ertheilt wird, als auf den amerikanischen Academien in fünf Jahren. Da nun das „Studying“ außerdem in Deutschland ungleich nachdrücklicher, nachhaltiger, umfassender und ernster als auf irgend einer amerikanischen Anstalt getrieben wird, so treten wir den letzteren auch mit der Behauptung nicht zu nahe, daß in drei deutschen Gymnasialjahren mehr Bildungsstoff verarbeitet werden kann, als in den fünf academischen Jahren Amerika's, und daß jene drei der Ausbildung einen größeren Zeitumfang darbieten, als diese fünf. Von der Frage nach besserer Methode und größerer Lehrertüchtigkeit sehen wir dabei ganz ab. Nun bitte ich des Ausgangspunctes zu gedenken, den die Academien selbst in ihren Ordinary Elementary Studies angeben, und das Ziel vor Augen zu haben, welches sie in den Lehrfächern ihrer höchsten Classen genau genug bezeichnen. Welcher ungeheure Weg in der kurzen Spanne Zeit! Welche kaum zu ermessende Fülle geistiger Arbeit von jenen Elementary Studies durch diese Mathematics, diese Ancient or Modern Languages, diese Natural and Historical Sciences bis zu den Moral, Intellectual and Political Sciences, den Logics und Rhetorics, den Elements of Criticism, die das Werk krönen sollen, — welche unermeßliche Fülle von Arbeit in der kärglich zugemessenen Zeit! Dabei steht die Thatsache unerschütterlich fest, daß der berühmte Nürnberger Trichter auch in dem erfindungsreichen Amerika

noch nicht erfunden ist. Im Interesse vieler Academien hätte er freilich längst erfunden sein sollen.

Auf ein Anderes muß ich gleichfalls aufmerksam machen. Die Zahl der Schüler, die einer Anstalt durch vier bis fünf Jahre verbleiben, ist klein. Eine große Anzahl passirt die Anstalten für kürzere Zeit, ja für einige Monate. Die Academie zu Little Falls z. B. hat in dem im Sommer 1863 abgelaufenen Studienjahre nur 114 Zöglinge gehabt, allein im Laufe des Jahres waren im Ganzen 263 dort; die Lockfort Union School hat durchschnittlich 145, im Laufe des Jahres im Ganzen 390 Zöglinge gehabt; die Waterloo Union School durchschnittlich 473, im Laufe des Jahres 745, das Whitestown Seminary durchschnittlich 228, im Laufe des Jahres 475. Ein ähnliches Verhältniß stellt sich in den meisten Anstalten heraus. Fast überall dieses entsetzliche, verderbenschwangere Ab und Zu! Den Nachtheil fortwährend hinzuströmender neuer Elemente kann nur der Pädagog von Fach in seiner ganzen Größe ermessen; ungefähr taxiren kann ihn Jeder, der Augen und Ohren hat. Die fremden Elemente müssen sich assimiliren, um wirksam mitarbeiten, sie müssen stören, um gewinnen zu können. Gleicht die Schule dem Taubenhause, so leiden die Ausharrenden mit den Feldflüchtern und die Leistungsfähigkeit sinkt auf ein Minimum herab.

Wie steht es mit der Lehrerkraft, die auch dieses Hinderniß beseitigen soll? Ist sie überhaupt ausreichend, die Schüler in dem ungeheuren Gebiete, das sie durcheilen, heimisch zu machen? Wir zählen hier nur und wägen nicht.

Unter den Academien des Staats New-York finden

wir zunächst mehr als hundert kleinere Academien, die 20 — 80 Schüler haben. An diesen finden wir zwei, drei, auch vier Lehrer in Arbeit, Males und Females, in den meisten Fällen 1 und 1, 2 und 2, auch 1 und 2. Diese sollen die ganze Arbeit thun. Allerdings haben sie wenige Schüler. Allein von den wenigen gehören einige der Elementarstufe, andere den Mittelclassen, andere den obersten Classen an; einige wollen die Classical Studies, andere die Modern Languages, andere die Higher branches of English education studiren; einige sind Männlein, andere Fräulein. Wie ist es möglich, daß zwei Lehrer, daß drei, vier Lehrer allen diesen Anforderungen genügen können! Und wenn sie alle Wissenschaft der Welt in sich aufgenommen, in allen Fächern ihres Unterrichts die Meisterschaft erreicht und von dem lieben Herrgott selbst die Anweisung des rechten Schulmeisterns erhalten hätten, — ein tüchtiger, leidlich gründlicher und annähernd befriedigender Unterricht liegt in allen diesen Anstalten völlig außerhalb des Bereichs der Möglichkeit. Der Schein einer oberflächlichen und dürftigen Ausbildung ist das Höchste, was sie erreichen können. Wir finden andere Academien, vielleicht die Hälfte der existirenden, die bei 50 — 150 Schülern 5 — 7 Lehrer beschäftigen. Daß diese etwas weniger hinter den durch ihre Lectionspläne hervorgerufnen Erwartungen zurückbleiben, wollen wir gern zugeben. Jedenfalls würden sie Tüchtigeres und Bedeutsameres leisten, wenn sie sich des High-School-Nimbus ganz entschlagen und den etwas erweiterten Elementary Studies ihre ganze und ausschließliche Kraft widmen wollten. Dieser Aufgabe würden sie gewachsen sein. Neben allen diesen finden

wir unter den Academien eine respectable Anzahl großer und stolzer Anstalten. Nach der Summe der in Bewegung gesetzten Lehrerkraft sind diese annähernd oder vollständig berechtigt, den hohen Dingen, auf die ihr Aushängeschild hinweist, mit der Hoffnung beachtenswerther Erfolge nachzustreben. Wir zählen im Staate New-York etwa zwölf Academien, die zehn bis fünfzehn, und sechs, die zwischen sechszehn und fünfundzwanzig Lehrer beschäftigen. Diese leisten, nach amerikanischem Maßstabe gemessen, recht Bedeutendes, einige unter ihnen nach jedem Maßstabe der Welt sehr Tüchtiges, allen voran und voraus die New-York Free Academy.

Auf der Stufe der am kräftigsten wirkenden Academien stehen die alten berühmten Grammar Schools der Neu-Englandstaaten, die Public Latin School in Boston, die Philips Academy in Exeter in New-Hampshire, die Philips Academy von Andover in Massachusetts. Sie treiben die alten Sprachen in einem Umfange, der sie zu den tüchtigsten Vorbereitungsanstalten der Universitäten in Cambridge und Yale macht. Neben diesen alten Anstalten bestehen in den Neu-Englandstaaten neuere in genügender Zahl, allein des größten Rufes erfreuen sich bis heute die genannten. Auch die Union Schools in Michigan tragen den Character der Academien. Sie sind in's Leben gerufen, um die higher branches of English and Classical Studies zu vertreten und der Michigan University als Vorbereitungsanstalten zu dienen. In ihren classischen Studien befähigen sie zur Erfüllung der Bedingungen, welche diese Universität für die Aufnahme in ihr Collegiate Department stellt. Die High School der Stadt St. Louis ist im Jahre 1853

in's Leben gerufen. Sie unterrichtet in vier Classen gegen 300 Schüler und Schülerinnen. Sie hat einen „General Course“, der die lateinische Sprache durch das Studium der deutschen oder der französischen zu verdrängen gestattet, und einen „Classical Course“, der bis zu Cicero und zur Aeneide, bis zur Anabasis und zur Odyssee führt. Sie hat fünf Lehrer und drei Lehrerinnen. Aehnlich ist die Einrichtung und die Wirksamkeit der im Jahre 1856 gegründeten High School von Chicago, jedoch hat die letztere sieben Lehrer neben drei Lehrerinnen und verbindet mit dem General und dem Classical Course in sehr zweckmäßiger Weise ein Normal Department, welches nach Versicherung die Districtschulen Chicago's mit äußerst tüchtigen Lehrern versorgt. Der Lectionsplan des Normal Department absolvirt die gesammte Theorie der Unterrichtskunst in zweimal sechsundzwanzig Lectionen. Ein kühnes Unternehmen!

6. Die „Colleges“ und die „Universities“.

Neben der Volksschule und den besten der Academien sind die Colleges und die Universities der Stolz der amerikanischen Schule. Der Amerikaner verehrt sie als Sitze tiefer Wissenschaft und hoher Gelehrsamkeit, und ohne Zweifel sind sie mächtige Träger und Beförderer einer gelehrten Bildung, die nur der Thor gering achten könnte. Unter ihren Schülern finden wir glänzende Namen in nicht geringer Zahl. Unter diesen Schriftstellern und Rednern, diesen Dichtern, Forschern und Erfindern, diesen Staatsmännern und Generälen, die den Ruhm des jugendlichen Riesen der Welt verkündet haben,

finden wir nicht wenige, die nur in einer von ihnen die Alma mater verehren. Und Niemandem, der mit offenen Augen in Amerika gelebt hat, kann der großartige Einfluß entgehen, den diese Anstalten in allen Staaten sich erworben haben. Wo uns ein tieferes Wissen, eine umfassendere Bildung, ein schärferes Urtheil entgegentritt, wo wir die Vorzüge des amerikanischen Geistes in erhöhter Potenz finden, da stehen laut redende Zeugen vor uns, die die Macht dieser Anstalten verkünden. Aus der Zahl ihrer Lehrer waren wir so glücklich, einige Männer kennen zu lernen, die sich durch Gründlichkeit und Umfang des Wissens in einem eben so hohen Grade wie durch den Ernst ihres Strebens und ihre persönliche Liebenswürdigkeit auszeichneten, und es unterliegt keinem Zweifel, daß es unter den Lehrern an den amerikanischen Colleges und Universities Männer in nicht geringer Zahl giebt, die jedem Lehrstuhl der Welt zur Zierde gereichen würden. Unsere scharfe Kritik wird vor dem Ruhme und dem Range dieser Anstalten natürlich nicht verstummen. Allein sie wird sich ungenirt aussprechen, wahrlich nicht, um die Verdienste dieser Sitze der Wissenschaft herabzusetzen, sondern weil wir der Ueberzeugung leben, daß sie die hohe Stellung, die sie behaupten, sehr leicht mit einer ungleich höhern vertauschen können, sobald sie wollen.

Daß sich unter den Colleges und Universities Anstalten verschiedenen Rangs und verschiedener Bedeutung finden, ist selbstverständlich. Der Name College oder University deutet jedoch diese Verschiedenheit nicht an. Die Berufsschulen, die Law Schools, Medical Schools, Divinity Schools u. s. w. sind allerdings häufiger und in größerer Zahl mit den bedeutenden Universities ver-

bunden. Die University of New-York hat außer dem Collegiate Department eine Law School, eine Medical School, eine School of Engineering, ein Department of Analytical and Practical Chemistry und eine School of fine Arts. Die University of Pennsylvania hat außer dem Collegiate Department ein Law Department, ein Medical Department und ein College of Agriculture, Mines, Arts and Mechanic Arts. Cambridge fügt der Law School und der Medical School eine Divinity School, eine sehr umfassende Scientific School, ein Astronomical Observatory und seit Kurzem ein unter einer besondern Facultät stehendes „Museum of Comparative Zoology" bei. Columbia-College dagegen hat außer dem Collegiate Department nur eine Law School, Union College nur eine School of Engineering. Allein möglicher Weise könnten die Colleges auch mehr dieser Schools haben, und jedenfalls scheint der Unterschied zwischen University und College mehr ein thatsächlicher, als ein principieller zu sein. Oft behaupten sich die Professional Schools neben den umfassenderen Anstalten in voller Selbstherrlichkeit.

Mit welcher deutschen Lehranstalt wir die Colleges und Universities vergleichen könnten? Mit keiner von allen. Sie sind nicht Gymnasien und nicht Universitäten im Sinne der deutschen Gewohnheit, aber sie haben einzelne Züge von beiden. Welche Züge, das wird der geneigte Leser am besten durch das Bild erkennen, welches wir ihm von den Colleges und Universities entwerfen wollen. Daß wir die Züge zu unserm Bilde den bedeutendsten Anstalten entnehmen, versteht sich von selbst.

Diese nieblichen kleinen Universitätlein, die noch in den Windeln liegen, diese Alfred University, diese Ingham University, diese University of Brooklyn und recht viele andere lassen wir für jetzt unbehelligt. Zwar wäre es nicht unmöglich, daß aus dem einen oder dem andern dieser zarten Kindlein, noch ehe unser Buch die Presse verlassen haben wird, ein stattlicher Bursch, ja selbst ein Mann von Einfluß geworden sein könnte. Auch die Universitäten gehen zuweilen in den bekannten Siebenmeilenstiefeln ihrer Bestimmung entgegen. Sie erlangen die Incorporation und mit ihr den klingenden Titel, wenn sie nicht mehr sind, als der schwache Schein irgend eines Etwas, das möglicher Weise als der Anfang einer „höhern" Anstalt hingestellt werden kann. Aber einflußreiche Männer arbeiten in der Legislatur, der Charter kommt, das Publicum wird interessirt, am Geschrei fehlt's nicht, es kommen Studenten, es kommen Vermächtnisse, es arbeitet der patriotische Stolz eines reichen Vetters oder Stadtbürgers, es werden alle Umstände klug und gewandt benützt, und siehe da, — eine Universität wird fertig, man weiß nicht wie. Hüten sich die Unternehmer nur vor einem Fehler, rechnen sie nur nie und nirgend und in keinem Grade auf deutsch-amerikanische Liberalität, auf deutsch-amerikanische Begeisterung und ähnliche Artikel; setzen sie nur bei Deutsch-Amerikanern die ächte, incarnirte Günther-Witthausische Knauserei als das Selbstverständliche voraus, und rechnen sie ausschließlich auf die Liberalität und Großherzigkeit dieser nobeln, eingeborenen Amerikaner: so haben sie viel gewonnen. Jedenfalls wachsen die hohen Lehranstalten in Amerika ähnlich wie die großen Städte aus dem Erdboden hervor. Seit dem

Jahre 1845 sind allein im Staate New-York nicht weniger als zweiundzwanzig Universitäten und Colleges in's Leben gerufen worden, unter diesen sechs, deren Geburtstag nicht über den April des Jahres 1860 hinausgeht. Die älteren Anstalten sind freilich bis heute auch die bedeutenderen. An sie halten wir uns.

An der Spitze aller amerikanischen Hochschulen steht die Harvard University in Cambridge, nahe bei Boston in Massachusetts. Sie ist die berühmteste, älteste und reichste Universität in Amerika. Sie zählt in ihrer Collegiate Faculty gegen 400, in den Berufsschulen zwischen 400 und 500 Studenten. Sie ist der Stolz Neu-Englands, ja, der Stolz des ganzen Nordens, und vielleicht würde man nur in Secessien den Amerikaner finden, der von Cambridge anders als mit Ehrfurcht spräche. Cambridge zunächst steht dem Alter und dem Ruhme nach Yale in Connecticut. Yale ist arm und doch hochangesehen. Unter seinen Schülern sind nicht wenige zu großem Reichthum und Einfluß gekommen, und diese waren glücklicher Weise weder Deutsche noch Deutsch-Amerikaner. Nicht durch begeisterte Reden und schwungvolle Gedichte, sondern durch den practischen amerikanischen Geldbeutel und seine nüchternen Consequenzen brachten sie der verehrten Alma mater ihre Huldigungen dar und — das hat geholfen. Yale ist arm, aber Ruf und Ansehen stellen die arme Anstalt an die Seite des reichen Cambridge. Eine hohe Stellung wird auch der University of Vermont in Burlington zugestanden; leider fehlen uns nähere Nachrichten über dieselbe. Zu den größten Anstalten gehört die University of Pennsylvania, deren Medical School sich eines weit verbreiteten Rufes

erfreut und, wie uns gerühmt worden ist, die einzige amerikanische Schule sein soll, „whose degrees are recognised in Europe". Das Collegiate Department zählt 113, die Medical School 400, die Law School 62 Studenten, im Ganzen liegen mehr als 700 junge Leute den Wissenschaften ob. Die University of the city of New-York, die erst im Jahre 1831 das Licht der Welt erblickt hat, zählt in Allem gegen 500 Studenten. Columbia College, eine der ältesten und am reichsten ausgestatteten Gelehrtenschulen, erfreut sich eines Charters, der vom 31. October 1754 datirt, und zählt gegen 200 Studenten im Collegiate Department, gegen 150 in der Law School. Union College, das seit 1795 die Gelehrsamkeit im Staate New-York anbaut, zählt 200 Studenten im Collegiate Department und gegen 150 in der School of Engineering.

Neben diesen östlichen Hochwarten der Bildung erhebt sich zu kraftvoller Wirksamkeit die Kathedrale des jugendlichen Westens, die University of Michigan in Ann-Arbor. Sie ist von der Staats-Legislatur im Jahre 1804 beschlossen worden, mit vermehrtem Grundbesitz ausgestattet 1824, in's Leben gerufen 1841. Jetzt hat sie ein Department of Science, Literature and the Arts, mit dem eine School of Engineering verbunden ist, ein Department of Medicine and Surgery und ein Department of Law. Sie erfreut sich eines hohen Rufes durch den ganzen Westen, zählt in ihrem Department of Science gegen 200, in ihrer Medical School gegen 350, in der Law School gegen 250, im Ganzen mehr als 900 Studenten und scheint uns von einem sehr verheißungsreichen Geiste des Fortschritts beseelt zu sein. Für ihre classi-

schen Studien hat sie einen Schritt von großer Bedeutung gewagt. Das Kauderwelsch der englischen Aussprache hat sie nicht allein wie Cambridge für die griechische, sondern kühnen Muthes auch für die lateinische Sprache durch die continentale Aussprache verdrängt. Glück auf!

Diesen Anstalten, denen sich in würdiger Weise die New York Free Academy anschließt, entnehmen wir die Züge unseres Bildes. Wir kennen die Anstalten theils durch einzelne ihrer Schüler oder ihrer Lehrer, theils durch ihre öffentlichen Examina, theils durch ihre „Text-books", ihre Berichte und Cataloge; vor Allem dadurch, daß wir seit bald zwölf Jahren jede sich darbietende Gelegenheit benutzt haben, die Grundsätze kennen zu lernen, welche die amerikanische Schule beherrschen, und die Methoden, durch welche die Grundsätze zu pädagogischen Thaten werden.

Die Colleges und Universities stellen als Bedingung der Aufnahme zunächst — in der Regel — ein Alter von wenigstens 14 Jahren und den gründlich und tüchtigverarbeiteten Cursus der Grammar Schools. Außerdem aber fordern sie Kenntniß der geometrischen Anfangsgründe (z. B. Four Books of Loom's or Legendre's Geometry), einige Kenntniß der Geschichte und der alten Geographie, und einen sehr respectabeln Anfang im Studium der lateinischen und der griechischen Sprache. Der Aufzunehmende hat sich nämlich einem Examen zu unterwerfen, das sich in der Regel auf einige der ersten Bücher aus Cäsar's de bello gallico, auf einige der ersten Gesänge aus Virgil's Aeneide, auf Sallust und einige Reden Cicero's, auf einige Bücher aus Xenophon's

Anabasis und auf einige Gesänge der Odyssee bezieht. Es fehlt aber auch nicht an Anstalten, welche „Horace, first book of the Odes“ und „Homer, first three books of the Iliad“ zur Bedingung der Aufnahme machen. Cambridge fordert im „Latin Department“ den ganzen Virgil, den ganzen Cäsar und ausgewählte Reden Cicero's, im „Greek Department“ außer Xenophon's Anabasis die bewußten ersten drei Bücher der Iliade. Außerdem fordert es ein gewisses Etwas in „writing Latin and in writing Greek with the Accents“. Cambridge nimmt ohne Zweifel eine hervorragende Stellung ein. Nirgend macht es das vierzehnte Lebensjahr zur Bedingung der Aufnahme, weil es durch seine Anforderung vor den Vierzehnjährigen gesichert ist. Wir wissen, daß achtzehn- und neunzehnjährige Jünglinge in seiner Freshmen Class sitzen. Es hat in seiner glänzenden äußeren Stellung und in seinem weitverbreiteten Ruhme die Macht strenger Anforderung, und die berühmten Grammar Schools in Neu-England arbeiten ihm tüchtig vor. Es mag in seinen wirklichen Anforderungen nicht weit hinter die Forderungen seiner Erlasse zurückgehen. Einige uns näher bekannt gewordene Fälle zeugen dafür. Yale theilt ohne Zweifel manche Vortheile, die Cambridge zu Gute kommen, leider jedoch nicht die stolze Unabhängigkeit der reichen Nachbarin. Die University of Michigan tritt in ihren Anforderungen gegen Cambridge etwas zurück, aber sie steht in dem Rufe einer gewissen Strenge im Bereiche derselben. Im Allgemeinen sind die classischen Anforderungen weder durch den Stand der öffentlichen Schulen, noch durch die Beschaffenheit der Privatschulen gerecht-

fertigt. Die Klagen, die uns aus der Mitte der „Professors of the Latin and the Greek Languages" heraus zu Ohren gekommen sind, und in welche die University of Michigan namentlich in Beziehung auf die griechische Sprache einstimmt, die Klagen über mangelhafte Vorbereitung der Ankömmlinge, sind ohne allen Zweifel durchaus begründet, und die gelehrten Anstalten würden in sehr vielen Fällen die Sachlage richtiger und der Wahrheit entsprechender bezeichnet haben, wenn sie in ihren öffentlichen Erlassen ihre Forderungen eben so gewiß ermäßigt hätten, wie sie es in der Wirklichkeit zu thun gezwungen sind. Einige der gelehrten Anstalten haben dem Uebelstande durch Errichtung eines Preparatory Department abzuhelfen gesucht. Den Umständen am meisten entsprechend verfährt die New-York Free Academy. Sie macht das Preparatory Department zu einem vollberechtigten Gliede ihres Leibes, beginnt in demselben die classischen Studien und fordert als Bedingung der Aufnahme nur das, was rüstiger Fleiß in der Grammar School erwerben kann.

In den größeren Anstalten haben wir das eigentliche „Collegiate Department" von den „Professional Departments" zu unterscheiden.

Das Collegiate Department tritt auch unter dem Namen des Department of Arts, des Department of Science, Literature and the Arts, der College Faculty u. s. w. auf. Es lehrt griechische und lateinische Sprache und Literatur, griechische und römische Alterthümer; mit besonderem Fleiße Mathematik bis zum Integral Calculus, fundamental principles of differentation u. s. w.; aus dem Bereiche der Naturwissen-

schaften Astronomie, alle Theile der Physik, Chemie, Botanik, Mechanik; sodann Moral Philosophy, Intellectual Philosophy, Political Philosophy, Political Economy, und nirgend fehlen die „Evidences of Christianity“, die um so interessanter sind, je weniger die großen und sicheren Resultate der deutschen Kritik, z. B. der Tübinger Schule, das Bewußtsein der gelehrten Amerikaner zu irritiren vermocht haben. Aus dem Gebiete der neuern Sprachen und ihrer Literatur tritt den Studirenden je nach Lust und Belieben eine große Auswahl entgegen. An Professoren der französischen, deutschen und spanischen Sprache und Literatur fehlt es den größeren Anstalten nie, in der Regel auch nicht an dem Professor der italienischen Sprache und Literatur. Cambridge lehrt auch die neugriechische Sprache! Einen Professor der hebräischen Sprache und Literatur haben wir selten in den Catalogen der Collegiate Departments verzeichnet gefunden. Dagegen spielen Lectures on Military Science in Folge der jüngsten Ereignisse eine nicht unerhebliche Rolle. Im Uebrigen haben die Studirenden Aufsätze in englischer Sprache und in neuerer Zeit auch griechische und lateinische Exercitia, lateinische Aufsätze und Uebersetzungen aus dem Lateinischen und Griechischen anzufertigen. In früherer Zeit waren diese Uebungen gleichmäßig vernachlässigt. Die „Declamations“ werden in den oberen Classen zu „Original Declamations“ und in den nirgend fehlenden Debatings und Discussions begrüßen wir ein im hohen Grade förderndes Bildungsmittel.

Die Studirenden zerfallen jenseits des Preparatory Department in vier Classen. Diese sind die Fresh-

man Class, die Sophomore Class, die Class of the junior Sophisters und die Class of the senior Sophisters. Die Titel sind ursprünglich von Cambridge in England nach dem amerikanischen Cambridge übertragen worden und von hier aus, wie es scheint, in den betreffenden Kreisen trotz des wunderlichen Barbarismus fast allgemein herrschend geworden. Wo es die Zahl der Studirenden empfiehlt, werden die Classen für den Unterricht in den Hauptfächern, namentlich im Griechischen und Lateinischen, in zwei, selbst in drei oder vier Sectionen getheilt, die getrennt unterrichtet werden. Der Cursus jeder Classe dauert ein Jahr, und über die Versetzung in eine höhere Classe entscheidet der Ausfall des Examens, welches sich auf alle Unterrichtsfächer der unteren Classe erstreckt. Das Studienjahr zerfällt oft in zwei, häufiger in drei „Terms", deren erster von Ende September bis zum 24. December, deren zweiter vom 3. Januar bis Ende des März, deren dritter vom Anfang des April bis zum 4. Juli währt. Der Unterricht tritt in Lectionen auf, — Recitations auf Grund der unentbehrlichen Textbooks, — denen sich Vorlesungen zugesellen. Die Zahl der täglichen Lectionen beträgt überall, soweit unser Auge reichte, drei; Zahl der Vorlesungen beträgt in der Regel wöchentlich drei. Wer Unterricht in den neueren Sprachen begehrt, hat eine vierte Lection. Die „Studying Lessons" fallen bei den Studenten, welche im Hause ihrer Eltern oder bei Anverwandten wohnen, fort und werden demgemäß in den Anstalten der großen Städte nicht gefunden. In den ländlichen Instituten, bei denen das Pensionat mit der Schule Hand in Hand geht, spielen sie eine sehr wichtige Rolle und werden hier

unter der Leitung der „Instructors“ oder „Tutors“ zur fast unentbehrlichen Nachhülfe. Mit Recht, mit sehr großem Rechte klagen die Professoren der städtischen Anstalten über die Kürze der Zeit, die ihrer Arbeit an und mit den jungen vierzehn- bis achtzehnjährigen Burschen gestattet wird.

Erkundigen wir uns jetzt nach den Lectionsplänen der einzelnen Classen. In der Freshman Class dominirt die Mathematik und neben derselben die griechische und lateinische Sprache. Der Mathematik, Algebra und Geometrie, ist durch alle drei „Terms“ hindurch täglich eine Stunde gewidmet. Für die griechische Sprache finde ich wöchentlich drei, auch vier Stunden angesetzt. Xenophon, Herodot, Homer, Hesiodus, Theokrit sind die Schriftsteller. Des Beispiels wegen führe ich an, daß Columbia College in drei wöchentlichen Stunden in seiner Freshman Class 500 Verse „from various parts of the Odyssee“, 275 lines from Hesiord und 623 lines of Theocritus studirt hat und zwar „paying close attention to the scanning and parsing.“ Der lateinischen Sprache finde ich in dieser Classe mehrentheils Alles in Allem drei Stunden wöchentlich gewidmet; es finden sich jedoch Anstalten, die für den einen oder den andern „Term“ die lateinische Sprache vollständig in den Ruhestand versetzen, auch wohl solche, die abwechselnd einen Term der griechischen, den andern Term der lateinischen Sprache widmen. Die lateinischen Schriftsteller, die uns am häufigsten begegnen, sind Livius, Horaz (Satiren und Episteln) und Virgil, auch wohl Cicero's Tusculanen. Die Lectüre begleiten schriftliche

Uebersetzungen und Exercitia in beiden alten Sprachen. Mehrentheils alle vier Wochen werden lateinische Aufsätze angefertigt, die vor der Classe kritisirt werden. Die Exercitia und Aufsätze verfallen jedoch eben so gewiß wie die oft nur gar zu schwachfüßige Grammatik den wöchentlichen drei Stunden! Außerdem finde ich der Rhetorik, der Geschichte oder einem naturwissenschaftlichen Fache eine Unterrichtsstunde gewidmet, während mehrentheils die Naturwissenschaften den wöchentlichen Vorlesungen anheim fallen. Fleißiger Uebungen im Declamiren rühmen sich alle Anstalten, ohne Zweifel mit nur zu großem Rechte.

Die Sophomore Class, deren Ableitung von σοφὸς und μωρὸς neuerdings in Zweifel gezogen wird, legt gleichfalls auf das Studium der Mathematik in einer täglichen Stunde den Nachdruck. Sie treibt Geometrie, Algebra, Trigonometrie und deren Anwendung auf Surveying, Engineering, Navigation u. s. w. Die griechische und lateinische Sprache alterniren häufiger, wir finden Anstalten, in denen das Griechische in zwei aufeinander folgenden „Terms" ganz ruht; jedoch gehen beide Sprachen in vielen Anstalten neben einander. Zwei, selten drei wöchentliche Stunden für jede, Alles in Allem, — das ist das höchste Maß. Die am häufigsten auftretenden Schriftsteller sind unter den Griechen Euripides, Sophokles, Aristophanes, Demosthenes, Thucydides; unter den Römern Horaz, Tacitus, seltener — — — Cicero! Neben der Mathematik und den Classikern tritt die englische Literatur und die Rhetorik in den Vordergrund. Auch finden wir in den Lectionsplänen hier die Political Economy,

dort die Logik, dort die alte Geographie und die alte Geschichte, seltner einen Theil der Physik angegeben. Interessant wird es vielleicht unsern Lesern sein, daß Columbia College den Sophomoren zwar jede Woche eine Lection in der alten Geographie, aber nur alle vierzehn Tage eine Lection in der alten Geschichte ertheilt hat. Die Vorlesungen, die die Sophomoren für die Weisheit gewinnen sollen, erstrecken sich bald auf griechische, bald auf römische Alterthümer, bald auf griechische, bald auf römische Literatur; nicht selten wagen sie sich an die National-Oekonomie, bleiben jedoch mehrentheils in den Schranken angemessener naturwissenschaftlicher Gegenstände. Aufsätze, Exercitia und Uebersetzungen haben ihren Fortgang wie in der Freshman Class, und an Declamationen fehlt es sicher nicht. Glücklicher Weise auch nicht an den Discussionen.

In der Classe der Junior Sophisters, kurz die Junior Class genannt, treten die Naturwissenschaften entschieden in den Vordergrund. Die Mathematik verliert die Hegemonie, ja, sie muß froh sein, wenn sie nicht ganz übergangen wird. Sie tritt hier und da als Analytical Geometry, als Elements of Differential Calculus, als Discussion of general equations of the second degree u. s. w. auf. Das Griechische und Lateinische fährt noch übler in dieser Junior Class. Fällt es terminweise nicht ganz aus, so muß sich doch jedes von Beiden Alles in Allem mit einer wöchentlichen Stunde begnügen und nur in seltnen Fällen kann das eine oder das andere auf zwei wöchentliche Stunden rechnen. Wir halten es nicht der Mühe werth, die Schriftsteller anzuführen, die von den Juniors mißhan-

delt werden; auch wissen wir nicht, ob die Herrn Amerikaner etwa für die hohe Gelehrsamkeit derselben besonders schwierige Classiker erfunden haben, da ja die Sophomoren schon mit dem Schwierigsten gespielt haben. Die Naturwissenschaften treten in der Junior Class massenhaft auf. Die Mechanics, Hydrostatics, Hydraulics, Pneumatics, Optics, Acoustics u. s. w. erscheinen in dem einen Juniorjahre nicht allein neben einander, sondern auch neben der Chemie, der Astronomie, der Botanik oder der Geologie. In bescheidenem Maße kommt neben den vorherrschenden Naturwissenschaften die Logik des Aristoteles zur Geltung, und Moralphilosophie, Psychologie, Metaphysik erscheinen gelegentlich. Die Vorlesungen sind zum Theil naturwissenschaftlichen Inhalts, befassen sich aber auch mit der natürlichen Theologie und der griechischen Philosophie, gedenken hin und wieder der in den meisten Anstalten schmählich versäumten und verwahrlosten Geschichte und machen die liebe Jugend mit den schönen Künsten, ihrer Geschichte und ihrer Anwendung auf die nützlichen Zwecke des practischen Lebens bekannt. Die Aufsätze und Uebersetzungen haben ihren Fortgang, jedoch werden die Uebersetzungen dichterischer Abschnitte in metrischer Form erwartet. An die Stelle der Declamation auswendig gelernter Stücke tritt das Sprechen eigner Herzensergüsse der Studenten in Prosa und in Versen, und die Debattirübungen haben ihren Fortgang.

Die Senior Sophisters, kurzweg die Seniors genannt, haben für die alten Sprachen noch weniger Zeit übrig als die Juniors. Eine Stunde die Woche für die griechische, eine für die lateinische Sprache, — das er-

scheint, so viel ich suchen mag, als höchstes Maß; sehr viele Anstalten concediren den Alten nur eine wöchentliche Stunde und treiben abwechselnd Griechisch und Lateinisch, was sie gewiß ohne irgend eine Gefahr für das Seelenheil der lieben Jugend auch bleiben lassen könnten. In der Mathematik begegnet uns zuweilen der „Integral Calculus"; in vielen Anstalten verstummt die Mathematik ganz, während sie in anderen als angewandte Mathematik mit großem Nachdruck auftritt. Den Naturwissenschaften geschieht ihr Recht in drei bis vier wöchentlichen Stunden. Den Hauptnachdruck legt jedoch die Senior Class nach dem Zeugniß der bedeutendsten Anstalten auf die amerikanische Frömmigkeit (Evidences of Christianity), auf die amerikanische Moral und die amerikanische Philosophie. Diese drei Artikel überlasse ich den Herrn Amerikanern lieber, als manche andre Zeugen untergegangener Epochen, die sich in dem reichen Gebiete der großen Republik vorfinden. Im Uebrigen haben die Studenten des „full course of Ancient Languages" hin und wider erst im Seniorjahre die Verpflichtung, irgend eine neuere Sprache ihren sonstigen Studien beizufügen. Die Vorlesungen in der Senior Class sind theils philosophischen, theils naturwissenschaftlichen Inhalts, behandeln aber auch oft Völkerrecht, Verfassungslehre und kriegswissenschaftliche Gegenstände. Dem Cyclus der vorgeschriebenen, die Theilnahme erzwingenden Lectionen und Vorlesungen gesellt Cambridge für die Juniors und für die Seniors, die University of Michigan nur für die Seniors eine Anzahl von „Eclective Studies" bei. An diesen können sich die Studenten nach Lust und Neigung betheiligen. — In

Michigan geben diese Eclective Studies eine Erweiterung der mathematischen, naturwissenschaftlichen, geschichtlichen und classischen Studien. In Cambridge versteigt man sich bis zum Neugriechischen und — horribile dictu — bis zur Patristik!!

Neben dem Collegiate Department finden wir auf den Colleges und auf den Universitäten das sogenannte „Scientific Department.“ Die Studenten können nämlich, sofern die Eltern und Pfleger zustimmen, auch hier der classischen Gelehrsamkeit entgehen und ihre Zeit für andere Zwecke und — in vielen Fällen — für mehr gesicherte Erfolge retten. Sie werden durch neuere Sprachen, durch Studien der angewandten Mathematik, durch „Practical Chemistry“, auch wohl durch Staatswissenschaften und Philosophie entschädigt. Die Angehörigen dieses Department heißen Scientific Students. Neben denselben finden wir auch „Partial Students“, d. h. junge Leute, die sich einfinden, um für längere oder kürzere Zeit die eine oder die andere Sprache zu studiren. Die „Lawrence Scientific School“ von Cambridge, an der Agassiz lehrt, umfaßt eine Abtheilung für Chemie, für Zoologie, für Botanik und Mineralogie, für Engineering, für vergleichende Anatomie und Physiologie.

Die Examina sind häufig. In der Regel werden sie am Schlusse jedes „Terms“ abgehalten. Sie währen mehrere Tage, zeigen große Feierlichkeit und umfassen alle Gegenstände des zurückgelegten Cursus. Das Examen am Schlusse des Studienjahres entscheidet über die Versetzung; dasjenige, welches den ganzen Cursus beschließt, ist ein Kampf um den academischen Grad. Der

Sieger ist ein „Graduate", und wie der olympische Sieger den Lorbeerkranz, so trägt er als Siegespreis sein Diplom davon, sein A. B. oder sein S. B. Wer im Collegiate Department die Classical Studies ruhmvoll überwunden hat, wird Bachelor of Arts (A. B.); wer den vollen Scientific Course überwunden, zwei bis drei neuere Sprachen nicht erobert, sondern studirt und „a satisfactory examination in the whole" bestanden hat, wird Bachelor of Science (S. B.). Die „Partial Students" gehen leer aus. Wenn sich aber der Bachelor nach drei Jahren über wissenschaftliche Bestrebungen „to the satisfaction of the Faculty" ausweisen kann, so erhebt sie den Bachelor zur Würde eines Master of Arts oder of Sciences.

Welche Bewandtniß es mit den Examinibus habe? Sie sind ohne Zweifel glänzende und heitere Affairen. Wohlgemuth und kräftig bewegt sich eine heitere Jugend, und in wohlthuender Weise spricht sich ein freundliches Verhältniß zwischen Lehrern und Schülern aus. Würdevolle, heitere Lehrergestalten sind uns oft entgegengetreten, aber keine Spur des stockbeinigen Auctoritätsdünkels deutscher Gymnasialdirectoren. Der Eindruck, den die Examina auf den Amerikaner machten, konnte kaum anders, als erhebend und erfreuend sein. Daß sie anspornen, Fleiß und Fortschritt befördern, kann selbst der Kritikaster nicht verkennen. Wir fanden Vieles, was uns erfreute, gleichwohl war der Gesammteindruck, den wir fühlten, nicht günstig. Da war viel Schaugepränge, aber wenig geistige Ruhe, wenig Klarheit, wenig Gründlichkeit; viel schimmernde Oberflächlichkeit, aber wenige Beweise tüchtigen Wissens und gediegner Geisteskraft.

In der Behandlung wissenschaftlicher Materien im Kreise der Jugend mußten wir selbst den stockbeinigen Directoren den Preis zuerkennen.

So weit für jetzt mit dem Bilde. Folgende Capitel, die unter Anderem auf Methode und Disciplin prüfende Blicke richten sollen, werden wesentliche Züge nachtragen. Hier nur noch einige Bemerkungen.

Die Lectionspläne wollen zuerst eine tüchtige classische Bildung erzielen, in der Mathematik weitreichende Fortschritte veranlassen und sich dann auf dem Grunde beider wichtiger Factoren mit ganzer Macht auf die Naturwissenschaften werfen. Wie richtig und wie schön! Das Princip ist unantastbar. Die große Bedeutung der classischen Studien für die Naturwissenschaften kann wohl nur der roheste Practiker in Frage stellen; die Unentbehrlichkeit der Mathematik als Voraussetzung derselben ist unbestreitbar.

Der Lectionsplan verliert das künftige Leben der jungen Republikaner nicht aus den Augen. Er sieht in den jugendlichen Studenten die künftigen Politiker, Gesetzgeber, Redner u. s. w. Er versorgt sie mit dem, was unentbehrlich ist, und verfährt mit einer Einsicht, von der wir unseren deutschen Gelehrtenschulen ein tüchtiges Stück wünschen möchten. Er lehrt mit großem Fleiße die Rhetorik, lehrt die Staatswissenschaften, und wenn der Amerikaner in seinen Schulen die Nationalökonomie bevorzugt, so handelt er mit einem glücklichen Tacte köstlicher Selbsterkenntniß. Daß die deutschen Schulen die hier in Rede stehende Einsicht genau in derselben Richtung zur Geltung bringen sollten, ist nicht grade unser

Wunsch. Wir rühmen die Amerikaner wegen ihres Grundsatzes „non pro schola, sed pro vita."

In der obersten Classe bringt der Lectionsplan die „Evidences of Christianity." Das ist der allein angemessene Platz. Die deutschen Schulen, gelehrte und ungelehrte, tragen ihr Christenthum den Sextanern, ja den A B C-Schützen entgegen, und ihr obrigkeitlich concessionirtes Christenthum ist wahrlich keinen Deut besser, als das, was in diesen „Evidences" zu Tage tritt. Die amerikanische Schule legt es vorangeschrittenen jungen Leuten zur Prüfung vor, — die deutsche Schule trichtert es den zarten Kindern ein. Wie tief stehen in diesem Stücke die deutschen Schulregenten unter den Amerikanern! Cambridge scheint freilich in diesen Stücken nach dem Ruhme deutscher Anstalten zu geizen. Schon zu den Freshmen kommt es mit den Evidences, während es die Seniors mit „Religious Instructions" bedenkt. Sollte die University of Michigan auch in diesem Stücke auf höherer Stufe der Wissenschaftlichkeit stehen? In ihrem Lectionsplane haben wir die Evidences des amerikanischen Christenthums nicht gefunden, wohl aber schien uns eine umfassendere Philosophie angedeutet und jedenfalls giebt sie der Geschichte annähernd ihr Recht.

Der Lectionsplan vieler amerikanischen Anstalten ist in vieler Hinsicht meisterhaft, jedoch nicht in jeder Hinsicht.

Eine Mehrzahl von Hochschulen setzt auch in den unteren Classen des Collegiate Department die Geographie, die alte wie die neue, voraus. Dazu hat ein großer Theil der Anstalten nicht einmal den Schein einer Berechtigung. Ueber Alles, was jenseit der Gren-

zen Amerika's liegt, ist eine grobe Unkenntniß geographischer Dinge unter der amerikanischen Jugend weit verbreitet, und nach wohlbegründetem pädagogischen Urtheile wird alle naturwissenschaftliche Weisheit, alle Staatswissenschaft und Nationalökonomie zum Quark, sofern eine tüchtige, weitgehende Geographie fehlt.

Wir finden Anstalten, die Jahre vorübergehen lassen, ohne der allgemeinen Geschichte eine einzige Lehrstunde zu widmen! Die Lectionspläne und erläuternde Berichte liegen vor uns! Einige Anstalten füttern die wißbegierigen Knaben durch einige Vorlesungen über alte und neue Geschichte ab, andere empfehlen dem Privatfleiße geschichtliche Lectüre und machen dadurch nichts, gar nichts wieder gut. Keine Disciplin kann weniger der viva vox entbehren, als die Geschichte. Weiter giebt es Anstalten in nicht geringer Zahl, die in einem vierjährigen Cursus, der acht oder zwölf „Terms" enthält, nur in einem oder in zwei Terminen einige Unterrichtsstunden für die allgemeine Geschichte übrig haben und im Uebrigen auf den Privatfleiß bauen. Ja, ich finde mit alleiniger Ausnahme der University of Michigan keine Anstalt, welche die allgemeine Geschichte, diese für die Republik wichtigste aller wichtigen Disciplinen, nicht in ganz unglaublicher Weise vernachlässigte, keine, die ein annäherndes Verständniß der hohen didactischen Bedeutung der Geschichte auch nur ahnen ließe. Das Constitutional Law und die American History curirt den Schaden nicht, die Vorlesungen über griechische und römische Alterthümer sind ohne vorhergegangenen gründlichen Geschichtsunterricht werthlos, die Patristik der Herren von Cambridge ist eine Versündigung an dem

Geiste der Jugend. Ueber das traurige östliche Flickwerk erhebt sich die Michigan-Universität zur richtigeren Würdigung der Geschichte. Sie stellt sie durch den ganzen Studiencursus unter die Fächer von hervorragender Bedeutung.

Eine Anzahl von Anstalten, deren Lectionspläne mir vorliegen, setzen die Logik für einen einzigen Term der Sophomoren oder der Junior Classe an. Die Logik ist für das ganze practische Leben, für die gesammte Geistesarbeit des Menschenlebens von der größten Wichtigkeit. Ihr großes Gebiet sollen die im selbstthätigen Denken unglaublich wenig geübten Knaben in wenigen Stunden weniger Monate durchdringen! Sie werden sich begnügen müssen, eine Anzahl von Definitionen dem Gedächtnisse in meliorem fortunam anzuvertrauen.

Die Mehrzahl der Anstalten drängt in eine Classe eine solche Ueberfülle mathematischer, in eine andere Klasse eine solche Fluth naturwissenschaftlicher Gelehrsamkeit zusammen, daß sich die Besorgniß des oberflächlichen Auffassens und des gedankenlosen Memorirens aufzwingt. Die geistbildende Macht dieser Lehrobjecte wird in der Fluth erstickt, und — einiges Flickwerk für den Hausbedarf ist gewiß nicht selten der einzige Gewinn.

7. Die „Professional Schools“.

Die Professional Schools bereiten auf einen bestimmten Beruf vor. Sie wollen zur Handhabung eines Geschäfts befähigen, das mehr oder weniger eine wissenschaftliche Bildung voraussetzt. Wir lernen sie als Medical Schools, Law Schools, Theologian Seminaries,

Schools of Engineering, Schools of Arts, Schools of Practical Chemistry u. s. w. kennen.

Diesen Schulen gegenüber stehen wir etwas anders, als es bei den bisher besprochenen Anstalten der Fall war. Bei diesen kam uns eine ansehnliche Summe eigner Beobachtung und unmittelbarer Anschauung zu Hilfe. Indem wir diese an die große Masse uns vorliegender Berichte und Actenstücke legten, gewannen wir Klarheit und Sicherheit. Sie fehlen den Professional Schools gegenüber nicht überall, sind aber doch theils in viel geringerem Maße vorhanden, theils sind sie im Vergleiche zu dem, was uns hier in Berichten, Catalogen und Actenstücken vorliegt, von geringem Gewicht. Zu Statten kommt uns indeß auch hier unsere Bekanntschaft mit Methode und Geist des amerikanischen Unterrichts. Wie entschieden dieser Geist auch in den Professional Schools auftritt, das sagen uns die amtlichen Berichte in ihren offenherzigen Geständnissen nur zu deutlich.

Die größeren Universities gewinnen durch die Verbindung ihres Collegiate Departments mit einer Anzahl von Professional Schools eine gewisse Aehnlichkeit mit den deutschen Universitäten. Sie haben verschiedene Facultäten, sie haben Professoren und Studenten der Medicin, der Rechte, der Theologie, der schönen Künste u. s. w., sie haben Vorlesungen in großer Menge und drängen die „Recitations“ auf ein engeres Gebiet zurück. Gleichwohl müssen wir den amerikanischen Universities den Rang der deutschen Universitäten absprechen. In Allem, was entscheidend ist, sind die Universities und die Universitäten mehr Gegenfüßler als Gefährten.

Der Ruhm der deutschen Universitäten, ihr Stolz

und die Bedingung ihres mächtigen Wirkens ist die academische Freiheit. Von dieser Freiheit haben die amerikanischen Schools keine Spur, kaum eine Ahnung.

Der deutsche Abiturient betritt mit einer umfassenden und gründlichen, wissenschaftlichen und classischen Vorbildung, von früher Kindheit an selbstthätiges Denken gewöhnt, die Hochschule. Hier öffnet sich vor ihm eine fast unübersehbare Welt der Erkenntniß und der Weisheit. Welches Feld des Wissens der Menschengeist bearbeitet, welche Wissenschaft in Streiflichtern oder in Grundzügen des Schülers Denken beschäftigt, welche Zeit, welches Volk die Schätze der Weisheit gehoben, welche Kunst im Gebiete des Menschenlebens Bedeutung gewonnen haben möge, — Alles, Alles findet er vertreten in überreicher Fülle. Ein ungeheures Feld ist vor ihm ausgebreitet. Und auf diesem ungeheuren Felde kann er sich bewegen nach Lust und Belieben. Er kann wählen und verwerfen, wie es der Geist ihm eingiebt. Wohl kommt ihm der freundliche Rath entgegen, von dieser und von jener Seite, wohl giebt die Gewohnheit des erwählten Berufs und der Zug der Gefährten einige Anleitung. Aber Niemand zwingt ihn, Niemand drängt sich ihm auf mit seinem Rathe. Er ist frei! Und ob die Gewohnheit des Berufes dieses oder jenes Fach empfehle, — welche Fülle in jedem einzelnen Fache! Die verschiedensten Auffassungsformen findet er überall vertreten. Für jedes Fach eine größere Anzahl von Lehrern, jeden erwärmt für seine Ueberzeugung, jeden mit tüchtiger Wissenschaft ausgerüstet, jeden mit Kraft für seine Auffassung kämpfend und zum Kampf gegen die widerstrebende Welt gerüstet. Er hört hier und dort. Aber was Dr. Hinz sagt, lautet anders,

was Dr. Kunz sagt, wieder anders. Beides aber ist markig, ist geistreich, tritt in logischer Schärfe auf. Es hilft nichts, er muß denken, muß prüfen, er muß in die Sache hineinbringen und seinen Weg suchen. Er macht Fehler über Fehler. Er verirrt sich. Laßt ihn gehen! Auf jedem Wege wächst die Blume der Erkenntniß, reift ihre goldene Frucht, und der Irrthum ist die Hülle, ja ist der Anfang der Wahrheit. Laßt ihn gehen! Wohin er komme, er findet werthvolle Schätze und den Weg zum Ziel. Aber — es hilft nichts, er muß auf sich selbst bauen. Er muß ein Mann werden, der Quell und Grund seiner Wissenschaft kennen lernt.

Das ist die academische Freiheit, der Deutschland zum nicht geringen Theile seinen Ruhm, die Kraft seiner Denker, die Genialität seiner Forscher, die Meisterschaft seiner Lehrer verdankt. Ich weiß wohl, die deutschen Musensöhne fassen die academische Freiheit auch anders auf. Ich selbst denke mit Lust der Zeit, in der auch für mich in dem Schläger, in der kleidsamen Tracht, in der kecken Ungebundenheit des gesellschaftlichen Lebens ein wesentliches Stück der academischen Freiheit lag. Und ich freue mich noch heute, noch hier auf der öden Prärie der kräftigen Jünglinge, die in dem Schmucke dieser Freiheit den Weg zur wahren Freiheit gehen. Aber, ihr jungen Herrn — falls euch das Wort des Einsiedlers erreichen sollte, — so sehr euch alles Andere wohlgefallen möge, euer köstlichstes Gut ist die Freiheit des Studirens. Gegen diese Freiheit ist alles Andre ein Nichts. In ihr habt ihr eine Macht der Bildung, wie sie Griechenland nicht größer hatte. In ihr habt ihr einen Beweis des Vertrauens, das euch und euer Vater-

land ehrt. In ihr schmückt euch eine Würde, gegen die alle Smartneß der Welt zum Bettelsacke wird. Seht hierher! Hier ist keine Freiheit, keine Selbstständigkeit in den Studiensälen. Den jungen Herrn wird vorgeschrieben, was sie zu hören, was sie zu lesen, was sie zu lernen haben. Sie bekommen ihre Pensa, werden überhört und examinirt, und selbst im Traum kann ihnen der Gedanke der Selbstständigkeit nicht nahe kommen. Sie studiren, das ist wahr, und die deutschen Studenten studiren auch, aber das „Studying" hat keine Verwandtschaft mit der Geistesarbeit deutscher Musensöhne.

Die verschiedne Art des Studirens geht — zum Theil — hervor aus den verschiednen Zwecken, welche die beiderseitigen Anstalten verfolgen. Die Universitäten wollen fortsetzen, was die Gymnasien begonnen haben. Sie wollen vor allen Dingen die wissenschaftliche Durchbildung. In die literarischen Fehden ziehen sie die Jünglinge hinein. Die Jünglinge sollen die Parteien, die Positionen, die Zielpunkte, die Methode des Kampfes, die Waffen und ihre Führung kennen lernen. Sie sollen Theil nehmen am Kampfe, sollen Partei ergreifen, sollen vor allen Dingen auf eignen Füßen stehen und mit eignem Kopfe denken lernen. In dem künftigen Beamten wollen die Universitäten vor Allem den Mann gediegener Wissenschaft bilden. Der Richter, der Lehrer, der Arzt, — nicht als Nachbeter, nicht als rohe Practiker, nicht als Gläubige sollen sie wirken; — als Denker und Forscher und vor allen Dingen als freie Männer sollen sie im Amte der Wissenschaft dienen und in der Wissenschaft dem Amte Würde und Kraft verleihen. Selbst die rechtgläubigen Theologen sind zum Kampfe gezwungen und

finden an den Universitäten die behagliche Ruhe dieser Doctors of Divinity nicht. Der mächtige Geist der Wissenschaftlichkeit packt sie und zwingt sie. Auch die theologische Jugend ist frei. Sie kann sich die Ohren nicht verstopfen. So lernt sie die Kritik und ihre Ergebnisse, so lernt sie die Philosophie und die Naturwissenschaften in ihren himmelstürmenden Resultaten kennen und die theologischen Lehrmeister müssen der Wissenschaft auf dem Felde der Wissenschaft begegnen. Dadurch werden sie gezwungen — tragisch genug — an dem Untergange ihres Heiligthums kräftig mitzuarbeiten und der Freiheit zu dienen. In Deutschland wurzelt die denkfaule Frömmigkeit in der Gespensterfurcht der Machthaber, in Amerika im Bewußtsein des Volks. — Die amerikanischen Professional Schools haben ausschließlich das Amt und seine Bedürfnisse im Auge. Sie wollen die Wissenschaft, so weit das Wissen in der Praxis unentbehrlich ist, so weit es sich verwerthet und bezahlt macht. Sie haben Recht. Das Wissen in seiner Anwendung auf das Leben, das Wissen als Fundament einer die höchsten Zwecke des Lebens befördernden Praxis ist die höchste Aufgabe und das höchste Stadium der Wissenschaft. Allein derjenige, der durch seine Wissenschaft dem Leben dienen und die erhabenen Zwecke des Lebens befördern will, muß vor allen Dingen die Wissenschaft haben, der Wissenschaft mächtig sein. Nicht Stückwerk und Flickwerk, nicht einzelne, zum Gebrauch zurecht gelegte Brocken, nicht dieser Dogmatismus, nicht dieses Ignoriren der berechtigten Gegenwart im Interesse der mundgerechten Vergangenheit, nicht dieses gemüthliche

Verharren an der Oberfläche im Grauen vor der geheimnißvollen Tiefe, sondern die Wissenschaft, umfassend und gründlich, von den Quellen ausgehend, den Gang der Entwickelung beleuchtend, den Proceß verfolgend, der die Resultate schafft; — das ist es, das allein, was zur rechten Praxis die rechte Kraft verleiht. Die amtliche Routine ist nach ihren eignen Geständnissen der Hauptzweck der Professional Schools. Die deutschen Universitäten verlegen die Anleitung zur zweckmäßigen Handhabung des Geschäfts auf die äußerste Grenze der Studienjahre oder verweisen sie ganz in eine spätere Zeit. Stehen nun die deutschen Advocaten an Gewandtheit und Geschäftstüchtigkeit hinter den amerikanischen zurück? Sind die deutschen Aerzte weniger geschickt als die amerikanischen? Werden die deutschen Architecten und Ingenieure in der Praxis von den amerikanischen übertroffen? Alle diese Fragen sind längst beantwortet.

Wir wollen einigen Schools näher treten. Wir beschränken uns zunächst auf Anführung von Thatsachen, die wir buchstäblich den Berichten derselben entnehmen.

Die Medical School der Universität von Pennsylvanien gehört zu den bedeutendsten medicinischen Lehranstalten der Vereinigten Staaten. Sie zählte im Studienjahre 1863—64 mehr als 400 Studenten. Sieben Professoren bilden die Facultät, ein Professor „of Materia Medica and Pharmacy“, ein Professor „of Chemistry“, ein Professor „of Anatomy“, ein Professor „of Surgery“, ein Professor „of Theory and Practise of Medicine“, ein Professor „of Institutes of Medicine“, ein Professor „of Obstetrics and the Diseases of Women and Children“. Außer diesen Professoren, deren

Einer die Würde des Decans bekleidet, fungirt ein „Demonstrator of Anatomy“. Der Cursus der Vorlesungen des Studienjahres beginnt im Anfange des October und endet im Anfange des März. Um die Vorlesungen zu erläutern und ihren Inhalt einzuprägen (as a means of illustrating and forcibly impressing the lessons of the Lecture Room) wird von den Professoren wöchentlich viermal klinischer Unterricht in der Medicin und in der Chirurgie ertheilt, und die Heilanstalt der Universität giebt den Studenten Gelegenheit „of examining patients“. Der Doctorgrad setzt Folgendes voraus: Der Candidat muß das einundzwanzigste Lebensjahr zurückgelegt und drei Jahre dem Studium der Medicin obgelegen haben. Während dieser drei Jahre muß er wenigstens zwei Jahre hindurch „the private pupil“ eines respectabeln practischen Arztes gewesen sein und zwei volle Curse der oben beim Amt der Professoren angegebenen Vorlesungen gehört haben. Bei der Bewerbung um den Doctorgrad hat der Candidat dem Decan der Facultät eine Abhandlung „on some medical subject“ einzureichen, die von ihm selbst verfaßt und eigenhändig geschrieben sein muß. Der Decan überweist die Abhandlung einem der Professoren. Dieser prüft sie, examinirt den Candidaten auf Grund derselben und macht seinen Report an die Facultät, welche über den Fall by ballot abstimmt. Den Candidaten, welche im Examen keinen Erfolg gehabt haben, wird ein zweites Examen zugestanden, und dieses wird in einer Versammlung aller Professoren abgehalten. „Bad Spelling“ in der Abhandlung oder Beweise für Mangel an wissenschaftlicher Cultur

sollen jedoch den Candidaten von der Prüfung für den Doctorgrad ausschließen.

Zu den bedeutendsten Medical Schools gehört ohne Zweifel auch die der University of Michigan. Sie zählt mehr als 350 Studenten, unter denen die Angehörigen der östlichen Staaten in nicht geringer Zahl vertreten sind. Die Zahl der Professoren beträgt sechs. Neben denselben wirkt ein Jurist in der Medical Jurisprudence, ein Demonstrator of Anatomy und drei Assistants of Chemistry. Als Bedingung der Aufnahme gilt „eine gute englische Erziehung, angemessene (proper) Kenntniß der englischen Sprache, eine beachtenswerthe (respectable) Bekanntschaft mit ihrer Literatur und mit der stilistischen Kunst, eine ausreichende (fair) Kenntniß der Naturwissenschaften, die Elemente der Algebra und der Geometrie und eine Kenntniß der lateinischen Sprache, „as will enable the Student to read current prescriptions, and appreciate the technical language of the Natural Science and of Medicine“. Der jährliche Cursus beginnt am 1. October und endet am letzten Mittwoch des März. Täglich werden vier Vorlesungen gehalten. „Vor dem Beginn jeder Vorlesung werden die Studenten sorgfältig über den Gegenstand der vorhergehenden Vorlesung examinirt.“ Außerdem werden die Studenten sectionsweise zu mikroskopischen Untersuchungen des Körpers veranlaßt. Zweimal wöchentlich wird klinischer Unterricht ertheilt. Kranke werden examinirt, Verordnungen werden gemacht, Operationen werden vorgenommen „in the presence of the class.“ Die Bedingungen des Doctorgrades entsprechen denen der Universität von Pennsylvanien. Im Uebrigen warnt die Michigan Univer-

sity eindringlich und nachdrücklich vor dem Eintritt in die Medical School ohne genügende Vorbereitung. Auf den europäischen Universitäten, sagt sie, sei eine gründliche classische Ausbildung die unerläßliche Voraussetzung der Berufsstudien; so sollte es auch in Amerika sein! Sie will das Ihrige thun, daß es dahin komme. Sie kennt die Gefahren mangelhafter Wissenschaftlichkeit und weist sie mit großem Ernste nach. Sie begünstigt deßhalb diejenigen Studenten, die erst nach vollständig absolvirtem Collegiate Course zu den medicinischen Studien schreiten. Leider begünstigt sie dieselben durch den Erlaß von sechs Monaten an der kärglich zugemessenen Zeit! Trotz Alledem, — es weht ein kräftiger Geist durch Michigan University.

Wir haben die Berichte einer größeren Anzahl von Medical Schools verglichen. In allen wesentlichen Puncten stimmen sie mit den Berichten aus Pennsylvanien und Michigan überein. Einige Schools haben sechs, andere acht Professoren, Cambridge hat zehn. Alle Schools legen Nachdruck auf Chemie und Physiologie; der vergleichenden Anatomie und der vergleichenden Zoologie ist jedoch nur im Lectionsplane von Cambridge besonders gedacht worden.

Auf den Wunsch des Generalarztes der Armee hat eine Mehrzahl der Anstalten einen Sommercursus errichtet, in welchem die Studenten über die Pflichten des Arztes auf dem Schlachtfelde und im Hospitale, über die Untersuchung der Recruten, über ärztliche Operationen auf dem Schlachtfelde und im Hospitale, über Krankheiten im Feldlager, über venerische Krankheiten u. s. w. unterrichtet werden. Die Studenten des Wintercursus

haben die Erlaubniß, an den Bestrebungen des Sommercursus unentgeltlich Theil zu nehmen. Cambridge, dessen medicinischer Wintercursus im November beginnt und siebzehn Wochen umfaßt, ordnet für den Sommer mancherlei Recitations, Hospitalbesuche in Begleitung von Professoren, clinical Lectures im Hospital und Untersuchungen am Krankenbette an. Alle Anstalten jedoch rühmen sich großen Fleißes in Betreff der clinical instruction. Alle stimmen aber auch darin überein, daß ein zweimaliger Wintercursus zur Einsammlung der erforderlichen Weisheit für das Doctorexamen ausreichend sei. Alle fordern dabei den Nachweis eines im Ganzen dreijährigen Befassens mit medicinischen Studien und des durch zwei Studienjahre fortgesetzten Protectorats eines respectabeln Arztes. Wie es um die Examina für den Doctorgrad stehe, wissen wir nicht näher. Wir entsinnen uns jedoch, in einem der Berichte gelesen zu haben, daß der Candidat so lange examinirt werden solle, „bis er examinirt worden sei." Cambridge verordnet die Anwesenheit dreier Mitglieder der Facultät bei jedem Examen. Als die Fächer, über welche sich das Examen verbreiten soll, nennt es die Anatomy, Physiology, Chemistry, Materia Medica, Pharmacy, Midwifery, Surgery, Clinical Medicine, and the Theory and Practice of Medicine. Die Michigan University nennt als die Fächer des Examens Anatomie, Physiologie, Chemie und Materia Medica, jedoch ist der Candidat während des ganzen letztjährigen Cursus schriftlichen Examinationen unterworfen, welche die einzelnen Professoren in Beziehung auf die von ihnen vertretenen Fächer vornehmen. Durch dieselben soll der Candidat

nicht allein seine Fachkenntniß, sondern zugleich „seine Befähigung zum correcten Gedankenausdruck" nachweisen. Die endliche Dissertation kann in englischer, deutscher, französischer oder lateinischer Sprache abgefaßt sein und muß, „if required", vor der Facultät vertheidigt werden.

Gegen das, was über die medicinischen Examina hier und dort auch von Uneingeweihten erzählt wird, sind wir mißtrauisch. Was wir selbst erlebt haben, wollen wir mittheilen. Wir kannten junge Leute, die einige Jahre in einer Apotheke beschäftigt gewesen waren. Ihre wissenschaftliche Bildung übertraf kaum die der New-Yorker Grammar Schools, und ihre classische Gelehrsamkeit hätte sie nicht zur Unter-Tertia eines deutschen Gymnasiums berechtigt. Der Geist gab ihnen plötzlich ein, Aerzte zu werden. Sie waren in einer Apotheke beschäftigt gewesen, damit war der Nachweis mehrjähriger medicinischer Studien gegeben. Sie besuchten nun zwei Winter hindurch ein Medical School, nahmen an allen Vorlesungen, an allen clinical instructions pflichtschuldigst Theil, galten als Schüler eines practicirenden Arztes und am Ende des zweiten Wintercursus, also nach einem Studium ganzer zehn Monate, waren sie Doctores Medicinae! Das Recht der ärztlichen Praxis verstand sich von selbst. Das hat Jeder, der Patienten findet, die ihn benutzen wollen, und der Goslarer Wunderdoctor hätte des königlichen Protectors nicht bedurft, um seinen Kräutertrank und seine Grobheiten an den Mann zu bringen.

Die Zahl der Medical Schools ist sehr groß. Die Stadt New-York mag ihrer sechs haben, die unbekümmert um einander den Studenten, deren sie habhaft werden können, ihre medicinische und chirurgische Weis-

heit mittheilen. Auch Cincinnati hat ganzer sechs, und jede einigermaßen ansehnliche Stadt, die nicht schon im glücklichen Besitz einer Medical School ist, spannt gewiß alle Segel auf, eine zu erhalten. So sehr viel gehört nicht dazu.

Die Law Schools, die Schulen der Rechtsgelehrsamkeit, deren Berichte wir verglichen haben, haben zwei, drei oder vier Professoren.

Die Law School zu Albany hat drei Professoren. Dem Einen sind zugewiesen „Practise, Pleadings and Evidences“; dem Andern „Real Estate, Wills, Criminal Law, Personal Rights, Domestic Relations“; dem Dritten „Personal Property, Contracts, Commercial Law.“ Die Aufnahme ist Allen zugesichert, „deren Geist reif und an den systematischen Gebrauch seiner Kräfte gewöhnt ist.“ Classische Bildung wird nicht verlangt. Die Vorlesungen und die Recitations haben die „professional career“ des practicirenden Advocaten vor Augen. „Der junge Mann soll als Student das thun, was er später als Advocat zu thun berufen sein wird.“ Seine erste Sorge soll dahin gehen, „eine Kenntniß rechtlicher Grundsätze in Verbindung mit ihrer Anwendung auf die Thatsachen zu erlangen, auf welche sie sich beziehen und von welchen sie abgeleitet sind.“ In den Morgenstunden jedes Tages bieten sich ihm zwei Vorlesungen dar, die ihm diese Sorge abnehmen wollen. Er hat sie zu hören, ihren Inhalt niederzuschreiben und im Laufe des Tages zu bemeistern; daß er dabei „his own reflection“ gebührend in Bewegung setze, wird erwartet. Täglich werden die Studenten über den Inhalt der vorhergegangenen Vorlesungen examinirt. Wöchentlich zweimal werden „Moot Courts“, d. h. Versammlungen der

Studirenden zur Erörterung von Rechtsfragen, unter dem Vorsitze eines Professors abgehalten. Das Studienjahr zerfällt in drei Terms, deren jeder zwölf Wochen umfaßt. In diesen dreimal zwölf Wochen hören die Studirenden eine ausreichende Anzahl von Vorlesungen. Alle Rechte, die dem amerikanischen Advocaten unter die Hände gerathen könnten, treten in den Vorlesungen zu ihnen heran. Außerdem werden ihnen in genügender Anzahl Textbooks zum Durchstudiren empfohlen. Es ist wahr, in den dreimal zwölf Wochen müssen die jungen Herren dem Studying wacker obliegen. Allein mit den Pandecten, dem Corpus juris, den Institutionen werden sie sicherlich nicht mehr, als erforderlich, behelligt, und von der Geschichte des Rechts, von der Logik, von der Psychologie, von der Rechtsphilosophie, von den Staatswissenschaften u. s. w. ist in der Albany Law School überall nicht die Rede!

Hat der Studiosus juris seine dreimal zwölf Wochen gründlich durchstudirt, haben ihn die Professoren fleißig bei den Büchern, emsig in den Moot Courts, tüchtig in den täglichen Examinibus, unanstößig in allen Dingen der amerikanischen Moral, haben sie ihn überhaupt nach bestem Wissen und Gewissen bewährt gefunden, so hat er eine Abhandlung „on some legal object“ anzufertigen, und — er ist Bachelor of Law! Der Bachelor of Law ist aber zur advocatischen Praxis — „as attorney and counsellor at law“ — an allen Gerichtshöfen des Staats berechtigt. So steht es hier vor meinen Augen Schwarz auf Weiß an mehr als einer Stelle! Heute Grobschmied mit einiger Schulbildung, nach Jahresfrist vollberechtigter Advocat; — so wird erzählt.

Nach den eigenen Berichten der University of Albany und anderen liegt die Wahrheit nicht außerhalb der Möglichkeit.

Viele Law Schools fordern einen zweijährigen Cursus von dem Bachelor of Law. Sie theilen die Studenten in eine Junior Class und eine Senior Class und weisen jeder derselben ihren Cyclus von Vorlesungen und ihre Textbooks an. Cambridge schiebt eine Middle Class zwischen die Juniors und die Seniors, ohne jedoch den Cursus zu verlängern. Time is money! In freundlicher Erwägung dieser Wahrheit lassen es manche Anstalten auch in Betreff der zwei Jahre nicht an Trost fehlen. Wer es sich zutraut, meint die eine, in einem Jahre die Studien beider Classen zu bewältigen, der kann den Bachelor of Law mit allen seinen Consequenzen in einem einjährigen Cursus erreichen. Eine andere fügt vorsorglich hinzu, wenigstens müsse der Student, um Bachelor of Law zu werden, zwei volle — Terms studirt haben, wobei sie bereit ist, die Arbeiten auf der Office eines bewährten Advocaten für die fehlenden Terms in Anrechnung zu bringen. Eine dritte zeigt den Weg, auf dem fünfzehn Monate auch zum Ziele führen, eine vierte beschränkt den Cursus eines Jahres auf die Zeit vom October bis zum März.

Es gewährt einigen Trost, daß Columbia College außer den Rechtsgelehrten auch einen Professor der Geschichte und einen Professor der Philosophie angestellt hat. Neben den Laws und Evidences erscheinen Vorlesungen über den Staat, über die Geschichte der bürgerlichen Gesellschaft und der politischen Literatur,

über „Political Ethics“ und über „Ethics of Jurisprudence“ u. s. w. Was Columbia College in wesentlicher Uebereinstimmung mit allen Anstalten über die Methode des Unterrichts in der Law School sagt, ist sehr interessant. „Es wird erwartet, daß der Student sich jeden Tag auf einen Gegenstand vorbereitet, der von dem Professor ausgesucht worden ist. Ueber diesen Gegenstand wird er examinirt. Nachdem er sich mit einigen Schwierigkeiten desselben abgemüht hat (having grappled with some of its difficulties), ist er vorbereitet auf die mündliche Auseinandersetzung, welche die Examination begleitet. Zugleich ist er ermuthigt, mit Freimüthigkeit Fragen über Schwierigkeiten zu stellen, welche sich ihm dargeboten haben mögen.“ Columbia College ist von dem hohen Werthe dieses „Systems“ fest überzeugt. Unter den 146 Studenten der Junior und der Senior Class, die es so knabenhaft behandelt, sind 81 Graduirte, Bachelors of Arts oder of Sciences!

Wir übergehen die sonstigen Schulen, die Schools of Engineering, of Agriculture, of analytical and practical chemistry, of fine arts u. s. w., und wollen nur bemerken, daß wir Bildungsanstalten für Baukünstler nur als äußerst leichte Anhängsel der leichten Engineer-schools gefunden haben. Bei der Darstellung dieser Schools würden wir auf Neues, auf Erfreulicheres kaum stoßen. Zweck, Methode, die Art, in der die Wissenschaft behandelt wird, die Rapidität, in der die Fortschritte voranstürmen, bleiben sich überall im Wesentlichen gleich.

Den Theologian Seminaries und „Divinity Schools“ wollen wir einige Berücksichtigung schenken. Alte Ver-

wandtschaft und neuere Erfahrungen geben uns den Anstalten der Frömmigkeit gegenüber eine günstigere Position.

Die theologischen Schulen stehen zum Theil im Dienste der einen oder andern jener christlichen Religionsgesellschaften, die in dem freien Amerika ihr Wesen treiben. Zum Theil wagen sie es jedoch, Studenten aus verschiedenen Secten der lieben Christenheit herbeizurufen und ihnen allen ihre heilsamen Dienste anzubieten. Wie dem nun sei, — sie verpflichten sich, Reverends zum practischen Seelsorgerdienste zuzurüsten, sie mit einem ausreichenden Schatz von Glaubensseligkeit und Frömmigkeit reichlich zu versehen und es an nichts fehlen zu lassen, was im Dienste der Gläubigen heilsam und unentbehrlich sein mag.

Cambridge stellt für seine „Divinity Students" vier Professoren an, vier Doctores Theologiae, deren Einer in der Weise des studienreichen Mittelalters auf den Doctor Theologiae den Doctor juris utriusque gepfropft hat. Ersteigt seine Divinity School die Höhe einer Stätte der Wissenschaft?

Cambridge fordert von den Studenten beim Eintritt Zeugnisse für einen sittlichen und ehrbaren Character. Sofern sie nicht Bachelors of Arts sind, werden sie in der lateinischen Grammatik, im Virgil, im Sallust und in ausgewählten Reden Cicero's, auch in der griechischen Grammatik, in den vier ersten Büchern von Xenophon's Anabasis, im ersten Buche von Herodot oder in den zwei ersten Büchern der Memorabilien, in der Geographie, im Rechnen, in der Geometrie und Algebra examinirt. Man sieht, sie bedürfen nicht einer so

umfänglichen classischen Gelehrsamkeit, wie jene Knaben, die in das Collegiate Department eintreten. Wozu auch? Müssen sie doch das dritte Buch von Locke's Essay on Human Understanding gelesen, auch Whately's Logik und Rhetorik, den ersten Theil von Steward's Elements of the Philosophy of the Mind und Einiges über die „Principles of Morality" studirt haben und darüber im Examen for admission Rede stehen. Der Geschichte wird nicht gedacht, auch nicht der Literatur. Im Uebrigen ist es ein wahres Glück, daß etwas Philosophie vorausgesetzt wird, der Lectionsplan des dreijährigen Cursus befaßt sich mit derselben nicht, und die Studenten erfahren wahrscheinlich niemals, in welchem Zusammenhange Locke mit Vergangenheit und Zukunft stehe. Der Unterricht umfaßt die hebräische Sprache, die Grundsätze der Kritik (!) und Interpretation, Kritik und Auslegung der heiligen Schrift, die natürliche Religion und die Beweise für die geoffenbarte Religion, Dogmatik, Moral und „Practical Divinity", Kirchengeschichte und „Church Polity", „the Office of Public Prayer", und endlich „the Duties of the Pastoral Office". Von einer Fortsetzung classischer Studien, von gründlicherer Erkenntniß der allgemeinen Geschichte, von umfassenderen philosophischen und pädagogischen Studien wird Abstand genommen, und naturwissenschaftliche Studien werden den Göttlichkeits-Studenten überall nicht zugemuthet. Dagegen können sie, wenn sie wollen, Unterricht in der deutschen Sprache erhalten, auch an allen öffentlichen Vorlesungen des Collegiate Departments „free of expense" Theil nehmen. Die verschiedenen Classen der Studenten haben Uebungen im

Extemporiren und die Mitglieder der Senior Class predigen zuweilen in Cambridge.

Das Union Theological Seminary von New-York macht den Beginn der theologischen Studien von einer vorhergegangenen „regular college education" abhängig. Es hat für circa 120 Studenten, vier Professoren, — der biblischen Literatur, der Homiletik und Pastoraltheologie, der systematischen Theologie, der Kirchengeschichte, — und einen Lehrer der hebräischen Sprache. Der Cursus umfaßt drei Jahre. Das Studienjahr beginnt im September und endet Anfang Mai. Jeder Classe sind ihre Studien, ihre Vorlesungen und Recitations vorgeschrieben. In allen Classen müssen die Studenten Aufsätze anfertigen (essays of the most important topics), an Declamir- und Debattir-Uebungen unter dem Vorsitze eines Professors Theil nehmen, zur Kirche gehen, Prayermeetings beiwohnen, in Sonntagsschulen und Bibelclassen ihr Heil versuchen u. s. w. Von philosophischen, pädagogischen, allgemein wissenschaftlichen Studien ist hier so wenig wie in Cambridge's Divinity School die Rede.

Es würde nicht ohne Interesse sein, der Kritik und den hermeneutischen Grundsätzen, deren sich Cambridge und andere Sitze theologischer Gelehrsamkeit rühmen, ein wenig auf den Zahn zu fühlen. Die Sache würde uns nicht schwer fallen, da uns unsere theologische Gelehrsamkeit von Ehemals ganz wacker zu Statten kommen würde. Leider würde sie mehr Raum erfordern, als unsern Lesern, als unserm Verleger lieb sein dürfte. Wir müssen uns also für jetzt bescheiden. Vielleicht tritt ein andermal die Versuchung zu uns heran, unser kritisches Licht auf dem Felde der amerikanischen Bibelkritik leuchten

zu lassen. Für jetzt nur wenige Worte. Die Kritik und die hermeneutische Kunst der theologischen Lehranstalten Amerika's hat bis heute den Glauben an den göttlichen Ursprung der biblischen Schriften nicht erschüttert. Sie hat den veralteten Offenbarungsglauben in seinen wesentlichen Momenten nicht angetastet. Sie hat den Wust der mittelalterlichen Dogmen nicht beseitigt. Sie hat das rechte Wesen und den rechten Gehalt der Lehre Jesu nicht an's Licht gebracht und den heiligen Geist Jesu von Nazareth nicht verstanden. Sie hat das thörichte Christenthum, das in den Bekenntnissen haust und in den Kirchen laut wird, aber nicht daran denkt, als eine läuternde Macht auf alle Verhältnisse des Lebens einzuwirken, dieses thörichte Christenthum kritikloser Priester, fanatischer Ladies und blindgläubiger Handelsherren hat sie im ungestörten Besitze seiner Hülfsmittel gelassen und sorgfältig mit neuen Stützen bedacht. Sie scheint von der Kritik nur den Namen und von der Hermeneutik hauptsächlich die verkehrten Grundsätze des Reformationszeitalters zu kennen oder anzuwenden.

Wenn die theologischen Schulen nichts weiter sein wollten, als Abrichtungsanstalten für den practischen Gebrauch gewisser Religionsgesellschaften, deren Grundsätze, Lehren und Gebräuche über oder unter der Kritik stehen, so würden wir sie hier des Weitern unbehelligt lassen. Aber sie wollen Stätten der Wissenschaft sein. Sie meinen ihren Zöglingen in dem Wuste theologischen Wissens das Anrecht auf die Würde der Jünger der Wissenschaft gegeben zu haben. Das muß ihnen als ungebührliche Anmaßung verwiesen werden. Mit der Wissenschaft haben diese Anstalten keine Gemeinschaft. Die Wissen-

schaft duldet keine Dogmen. Sie verlangt den Nachweis für die Berechtigung der eingenommnen Positionen. Sie fordert und giebt Rechenschaft. Sie kommt mit der unerbittlichen Logik und zwingt auf den Grund zu dringen und den Quellen nachzuforschen. Sie macht die Kritik zur heiligen Pflicht. Wo die Kritik mit wissenschaftlichem Ernste, mit logischer Schärfe, mit eindringender Gelehrsamkeit auftritt, da muß sie gehört werden. Wo sie wohlbegründete Resultate an das Licht bringt, da dürfen diese nicht ignorirt, nicht bloß angezweifelt, — sie müssen gründlich widerlegt werden. Und wo das unmöglich ist, wo sich die Resultate als Wahrheit erweisen und bewähren, da müssen sie acceptirt werden, da bilden sie die Position, von der aus operirt werden muß. Auf dem Gebiete der Theologie ist die deutsche Kritik der Meister. Diese Kritik hat Resultate gewonnen, die absolut unwiderleglich sind. Vor diesen Resultaten wird die besondere Göttlichkeit der biblischen Bücher, wird die Offenbarungstheorie, wird der dogmatische Wust zum Hirngespinnst, zur Lüge. Und ihr, amerikanische Gentlemen, ihr ignorirt sie? Liest man eure Textbooks, — man erfährt wahrlich nicht immer, ob ihr die deutsche Kritik auch nur dem Namen nach kennt. Wo ihr auf sie hinweist, da geschieht es mit einer Leichtfüßigkeit, die dem Seiltänzer sehr wohl, dem Kritiker sehr schlecht ansteht. Mit lauter Stimme schelten die Reverends auf die deutschen Infidels, auf den Leichtsinn, die Gewissenlosigkeit, die sie den väterlichen Satzungen entfremdet habe. So, ihr Herren, — ihr schimpft und scheltet, und ihr kennt nicht einmal die Macht, die den gebildeten Deutschen eurem Glauben allerdings vollständig entfremdet hat?

War es Leichtsinn, was ihn vorwärts drängte? War es nicht tiefer sittlicher und wissenschaftlicher Ernst, war es nicht die heilige Macht der Wahrheit, die ihn das aufzugeben zwang, was ihm einst theuer gewesen war? Folgte er nicht dem heiligen Geiste, nicht dem höchsten Grundsatze Jesu, indem er sich von dem Christus der bornirten Rechtgläubigkeit abwandte? Ihr klagt ihn des Leichtsinns an? Fügt ihr nicht zur Anmaßung die freche Verleumdung? Ist der Geist, der euch vor dem mächtigen Worte der Wahrheit die Ohren zu verschließen heißt, der euch bei dem Christenthum eures Lippendienstes, in euren Kirchen ohne Einfluß auf die Gestaltung des täglichen Lebens, bei euren wahrheitswidrigen Dogmen zu beharren lehrt, — ist es der Geist dessen, der Herz und Nieren prüft, der nach den Werken und nicht nach den Worten fragt, der Geist dessen, der der Weg zur Wahrheit und zum Leben in der Wahrheit sein wollte?

Unter den amerikanischen Reverends findet man neben einer großen Anzahl äußerst harmloser Gesellen eine Anzahl hochstehender, auch wissenschaftlich hochstehender Männer. Sie scheinen bis in die Nähe des speculativen Rationalismus vorgedrungen zu sein und die deutsche Kritik nicht unbeachtet gelassen zu haben. Ihre hohe Stellung haben sie der eignen Schärfe, dem selbstständigen Fortschritt zu verdanken, nicht den Theologian Seminaries und Divinity Schools. Cambridge's Ruhmesscala ist hoch gestiegen. Cambridge verdient Ruhm, denn seine Leistungen sind groß. Stände jedoch seine Ruhmessäule auf dem Fundamente seiner Divinity School, — sie wäre längst in Atome zerschellt. Cambridge benutzt seine hohe Stellung, seine große Macht,

um dem Aberglauben neue Nahrung, dem religiösen Unsinn neue Stützen zu geben.

Wir haben unter den Amerikanern Männer kennen gelernt, die der Gegenwart mit Leib und Seele angehören. Wir haben manches Schriftchen und manche in weiten Kreisen freudig begrüßte Schrift gelesen, in denen ein kräftiges Verlangen nach dem Lichte der Gegenwart offenbar wurde. Die Geisterklopfer rücken die Tische, aber sie rücken auch trotz Alledem und Alledem an der amerikanischen Zeitenuhr und die Reverends fürchten sie mehr als die Philosophen. Es giebt ein junges Amerika, in dem der Funke glimmt, der den Urwald entzünden mag, und abgesehen von aller Geisterklopferei — die Empörung gegen den kirchlichen Köhlerglauben beginnt in herzstärkender Weise, und der Fortschritt ist unvermeidlich und unaufhaltbar. Aber unter der Masse der Reverends erscheint der Fortschritt nicht und die Göttlichkeits-Schulen haben ihn nicht verschuldet.

8. Die Schulverwaltung.

Also ein neuer Abschnitt und neben Allem, was die Professional Schools betrifft, kein Wort über Lehrerbildungsanstalten?

Gedulde dich, geneigter Leser! Lange Zeit schien der urwüchsige Amerikaner solcher Anstalten nicht zu bedürfen. In den Stätten hoher Gelehrsamkeit fällt die ganze pädagogische Kunst und Weisheit noch heute den Studenten nebenbei zu, etwa im Schlafe. Das reiche Cambridge hat neben dem Collegiate Department eine Divinity

School, die Humanity School erschöpft sich im Collegiate Department.

Wir werden der Lehrer im nächsten Abschnitte gedenken. Der hohen Regierung lassen wir jedoch billig den Vortritt.

Die General-Regierung in Washington hat lediglich mit den Lehranstalten etwas zu thun, die von den Vereinigten Staaten im Dienste der Army und der Navy errichtet worden sind, mit dem weitberühmten Westpoint und den weniger berühmten Navigationsschulen. Um diese Anstalten bekümmern wir uns diesmal nicht, also haben wir uns auch nicht um die General-Regierung in Washington zu bekümmern. Dadurch entgehen wir der Verpflichtung, Herrn Lincoln auch als Schulmeister bewundern zu müssen. Dem berühmten Westpoint statten wir vielleicht zu einer andern Zeit unsern Besuch ab, für jetzt lassen wir es auf seiner paradiesischen Höhe am wunderschönen Hudson unangefochten liegen.

Wir wenden uns an die einzelnen Staaten. Aber wir muthen unsern Lesern nicht zu, uns auf unsern geistigen und leiblichen Kreuz- und Querzügen zu begleiten. Wir führen sie nach New-York zurück. Um ihnen eine Anschauung der amerikanischen Schulverwaltung zu geben, wird es genügen, die des Staates und der Stadt New-York zu schildern. Auf veränderte Titel kommt nichts an, und im Wesentlichen finden sich überall verwandte Einrichtungen.

An der Spitze des Schulwesens steht der „State Superintendent of Public Instruction“. Er hat das Schulwesen des Staates zu überwachen und durch „general rules and regulations“ den Staatsgesetzen gemäß

zu leiten. Die Superintendenten der Städte der Counties haben alljährlich über den Stand der Schulen in ihren Bezirken an ihn zu berichten und seinen rules und regulations gebührend nachzuleben. Gegen die Entscheidung der Bezirks-Superintendenten kann bei ihm Appellation eingelegt werden. Er ist Ex-officio-Mitglied des „Board of the Regents of the University“ und hat in dieser Eigenschaft unmittelbaren Einfluß auf die Verwaltung der Hochschulen.

Der Regents of the University of the State of New-York haben wir schon oben gedacht. Sie bilden die höchste Behörde für die Verwaltung der Universitäten, Colleges und Academien des Staates. Zu dieser Behörde gehören ex officio der Gouverneur des Staats, der Lieutenant Governor, der Staatssecretär und der Superintendent des öffentlichen Unterrichts, außer denselben neunzehn Mitglieder, die aus den verschiedenen Theilen des Staats gewählt werden. Diese Mitglieder wohnen durch den Staat zerstreut und nur die Ex-officio-Mitglieder haben ihren Wohnsitz in Albany. Die Behörde versammelt sich alljährlich am zweiten Donnerstage des Januar im Capitol zu Albany, organisirt sich für das neue Jahr durch die Wahl eines Kanzlers, eines Vicekanzlers und eines Secretärs, nimmt die Berichte der Committees des vorigen Jahres entgegen und faßt die nöthigen Beschlüsse. Zu ihrem Geschäftskreise gehört die Visitation der einzelnen Hochschulen, die Incorporation neuer, Bewilligungen zum Ankauf von Büchern und Apparaten, die Verwaltung der Staatsbibliothek und des „State Cabinet of Natural History“, die Vertheilung der Schätze des „Literature Fund“ und der jährliche Bericht an die

Legislatur, der Vorschläge und Anträge im Interesse der Public Education einschließt. Für jedes dieser Geschäfte wählt die Behörde ein Standing Committee, welches aus fünf, sechs oder sieben Mitgliedern besteht. Das Committee der Visitationen zählte im Jahre 1863 sechs Mitglieder. Die einzelnen Anstalten werden durch je ein oder je zwei Mitglieder visitirt. In dem genannten Jahre waren vierzig Anstalten durch ein Mitglied, acht Anstalten durch zwei Mitglieder visitirt worden.

Eine wichtige Veranstaltung ist in neuster Zeit von den Regents in's Leben gerufen worden. Am 4. August 1863 hat auf Veranlassung derselben die erste allgemeine Versammlung der Regenten mit den Professoren, Beamten und Lehrern aller Universitäten, Colleges und Academien des Staats in Albany Statt gefunden. Eine derartige Versammlung wird jetzt alljährlich im August als „the University Convocation of the State of New-York" abgehalten werden. Der Zweck dieser Versammlungerf ist nach den in der ersten angenommnen Beschlüssen ein großer und bedeutender. Die Männer wollen über die beste Methode des Unterrichts in Colleges und Academien berathschlagen. Sie wollen geeignete Maßregeln zum harmonischen Wirken in allen Anstalten des Staats ergreifen. Sie wollen einen Plan der Erziehung berathen und zur Ausführung bringen, der dem fortgeschrittenen Bildungsgrade der Bevölkerung entspricht. Sie wollen die Legislatur beeinflussen, daß sie den Beschlüssen der Versammlung durch ihre Auctorität und durch Geldbewilligung zur Hülfe komme.

Wir stellen diese Versammlungen einem für die höchsten Interessen Amerika's errungnen Siege gleich. Etwas

weniger Chinesenthum, etwas tieferes Eindringen in längst bewährte Grundsätze der Erziehung, etwas geringere Abneigung gegen deutsches Wesen, etwas mehr Sokrates und Pestalozzi, und wir würden in diesen Versammlungen den Anfang eines Neuen sehen, das an Folgereichthum und specifischem Gewicht mit den Siegen Grant's und Sherman's wetteifern könnte.

Daß es mit den „Visitations“ der Herren Regenten viel auf sich habe, glauben wir nicht. Unwillkürlich denken wir an die Kirchenvisitationen der alten Heimath und an die Braten, die bei diesen ohne Zweifel die Hauptsache und das Beste waren.

Die Regents of the University bilden eine einflußreiche Behörde. Diese Behörde zählt unter ihren Mitgliedern eine Anzahl von Doctoren der Rechte, eine Anzahl von Reverends, die mit der Handhabe des D. D. versehen sind, und eine größere Anzahl von Geschäftsleuten verschiedener Branchen. Bei Keinem von allen ihren Mitgliedern ist eine umfassende Bekanntschaft mit dem Schulwesen, eine gründliche pädagogische Durchbildung, ein eingehendes Verständniß der Aufgabe der Hochschule weder gesetzlich erforderlich, noch nach der ganzen Sachlage zu erwarten. Sie Alle, daran ist nicht zu zweifeln, kennen die amerikanische Schule wie sie ist; vielleicht Keiner von ihnen kennt die Schule, wie sie sein soll, sein kann, sein muß, wenn sie ihr Werk gründlich zu Stande bringen will. Sie Alle haben vielleicht hohe Bildung und ernsten Willen; — nach der höchsten Wahrscheinlichkeit jedoch hat Keiner von ihnen ein ausreichendes Verständniß der umfassenden und un-

entbehrlichen Wissenschaften, welche die Pädagogik einschließt.

Unter der Oberhoheit der Regenten liegt die Verwaltung der einzelnen Hochschulen einer Körperschaft ob, die den Titel des Council, des Board of Trustees u. s. w. führt. Bei dieser Behörde steht die Anstellung und Entlassung der Professoren und der sonstigen Beamten, die Verwaltung des Vermögens, die Anordnung der Examina, die Bestätigung der wissenschaftlichen Grade u. s. w. Unter ihrer Aufsicht liegt die fachliche und sachliche Verwaltung der Faculty ob. An der Spitze der Falculty steht ein Chancellor, ein Provost oder ein President. In einzelnen Fällen gehören Alle, die als Lehrer angestellt sind, zur Faculty, in der Regel nur die Professoren mit Ausschluß der „Instructors" oder „Tutors".

Wenden wir uns zur Verwaltung der Volksschule. Bei dieser beschränken wir uns auf die Stadt New-York.

An der Spitze des Schulwesens der riesigen Weltstadt steht der „Board of Education". Dieser Board besteht aus zwei Vertretern der zweiundzwanzig Wards, in welche die Stadt für Gemeindeangelegenheiten getheilt ist. Jede Ward hat am Tage der Erwählung der städtischen Beamten außer andern School Officers zwei School Commissioners zu wählen. Diese Commissioners treten zusammen und bilden den Board of Education der Stadt New-York.

Es liegt keine Veranlassung vor, den Geschäftskreis dieser Behörde im Einzelnen anzugeben. Er umfaßt nämlich Alles, was möglicher Weise in den Bereich der Schulverwaltung fallen könnte, Aeußeres und Inneres,

Errichtung neuer und Fortführung alter Schulen, Schulbücher und Apparate, Vorbereitung und Prüfung der Lehrer, Anstellung und Entlassung derselben, Schulstunden und Ferien, Lectionspläne und Examina, Abendschule und Normalschule, Alles unterliegt der Entscheidung des Board of Education. Ein Staatsgesetz ist der Titel seiner Vollmacht und innerhalb der weiten Schranken dieses Gesetzes regiert er die Schule durch By-Laws und Verordnungen. Er ist Niemandem Rechenschaft schuldig, Niemandem verantwortlich als dem Volke, welches nach der Wahlschlacht gemüthlich von den Strapatzen seiner Selbstherrlichkeit verschnauft und Niemanden incommodirt. Seinen Voranschlägen und Bestimmungen öffnet sich ohne Schwierigkeit der Volksgeldbeutel und mehr als eine Million geht alljährlich durch seine Hände. Er repräsentirt die pädagogische Allmacht der Weltstadt, und selbst die Free Academy ist ihm unterworfen. Unter der Hoheit der Regents regiert ein Committee aus seiner Mitte die gelehrte Anstalt, bestimmt Zahl und Wirksamkeit der Professoren, verordnet in Betreff der Examina und entscheidet über Diplome und Studiencursus.

Der Board of Education ernennt einen Superintendenten der städtischen Schulen und so viele Assistant-Superintendenten, als ihm zweckmäßig erscheinen, auch einen Superintendenten der Schulgebäude, und bestimmt die Befugnisse, die Pflichten und das Gehalt dieser Beamten.

Im Namen des Board of Education hat der Superintendent die einzelnen Schulen der Stadt zu besuchen, sie nach allen Richtungen hin zu prüfen, mit den Be-

amten der Schulen sich über Studienplan, Disciplin u. s. w. zu berathen und endlich an den Board of Education zu berichten. Er hat sich auf Grund der Bestimmungen des Board nach der Qualification der vorgeschlagenen Lehrer zu erkundigen, ihre Examination zu veranlassen und ihnen das angemessene Certificat zu bewilligen. Er kann angestellte Lehrer, wo es ihm nöthig scheint, einer abermaligen Prüfung unterwerfen und ihre Anstellungsfähigkeit — „for any reason satisfactory to him" — annulliren, vorbehaltlich der Genehmigung durch den Board of Education und — falls Berufung an ihn Statt gefunden hat, — durch den State Superintendent of Public Instruction. Er ist verpflichtet, dem letztern alljährlich einen Bericht über den Stand des Schulwesens der Stadt einzureichen und „seinen Bestimmungen Folge zu leisten".

In jeder Ward der Stadt werden außer den beiden Commissioners zwei „Inspectors" und acht „Trustees of Common Schools" gewählt. Diesen liegt die specielle Leitung der Wardschulen ob. Die Inspectoren haben die Schulen der Ward wenigstens zweimal in jedem Jahre zu inspiciren. Sie haben dabei ihre Aufmerksamkeit auf die Beschaffenheit der Gebäude, auf die Fortschritte der Classen, auf die Pünctlichkeit der Schüler und der Lehrer, auf die Qualification der Lehrer und auf alles Andere zu richten, was dem Schulzwecke förderlich sein mag. Ueber Alles haben sie jährlich einen ausführlichen Bericht an die Trustees ihrer Ward und an den Board of Education zu erstatten. Die Trustees haben die Lehrer und die sonstigen Beamten anzustellen, Reparaturen ausführen zu lassen, die Schulen mit allen Be-

dürfnissen reichlich zu versorgen, Listen anzufertigen, Rechnung zu führen und dem Board of Education über Zahl der Schulen und der Schüler, über Schulbesuch, über Durchschnittszahl der täglich Anwesenden u. s. w. zu berichten. Anträge auf Errichtung neuer Schulen sind von den Inspectoren und den Trustees gemeinschaftlich bei dem Board zu stellen und beiden gemeinschaftlich liegt die endliche Ausführung ob.

An der Spitze des Lehrercollegiums jeder Wardschule steht ein „Principal", der in geeigneten Fällen durch den „Vice-Principal" vertreten wird. Der Principal entspricht dem deutschen Bürgerschul-Rector. Er ist erster Lehrer und führt zugleich die Aufsicht. Sein Hauptaugenmerk hat er auf etwas zu richten, was in Deutschland freilich ein Selbstverständliches ist, auf die Pünctlichkeit der Lehrer. Täglich hat er die Zeit, in der der Lehrer zur Schule kommt und die Schule verläßt, zu registriren, das Register wird seiner Zeit eingereicht und der nervus rerum ereilt den glücklichen Schulmeister nur, — wenn er nicht geschwänzt hat! In Cincinnati, Ohio, ist dem Principal jeder Districtsschule eine einflußreichere Stellung gegeben worden. Er unterrichtet nicht selbst, sondern „he devotes all his time to the general elevation and improvement of the school". Er überwacht den Fortschritt der einzelnen Classen, leiht den jüngeren Lehrern Rath und Beistand, hilft ihnen namentlich in der Aufrechthaltung der Disciplin und sorgt für den regelrechten Gang des ganzen Schulgeschäfts. Zu seinen wichtigen Geschäften gehört die Verpflichtung, Verbesserungen, die im Bereich der Methode von irgend einer Seite empfohlen werden, sorgfältig zu prüfen, sich von

der Wirkung derselben so weit möglich zu überzeugen und sie im geeigneten Falle den Lehrern seiner Schule an's Herz zu legen. Der hohe Rang, der der Districtsschule von Cincinnati bereitwillig zugestanden wird, wird von sachkundiger Seite in erster Linie dieser Stellung der Schulrectoren zu Gute geschrieben; wie wir glauben, mit vollem Recht. Sachkundige Rectoren werden eben so kräftig die höhere Blüthe der Ward- und Districtsschulen befördern, wie diese bürgerlichen Inspectoren den Schlendrian befestigen.

Im Allgemeinen regeln die Schulgesetze einen zweckmäßigen Mechanismus. Sie weisen jedem Betheiligten den Kreis seiner Verpflichtungen mit einer oft so peinlichen Pünctlichkeit an, als erwarteten sie das Heil der Schule mehr von einem geordneten Ineinandergreifen mechanischer Bestandtheile, als von dem Geiste, der lebendig macht.

In der Unmasse von Schulgesetzen habe ich ein Gesetz vergebens gesucht. Die Gewohnheit der frühern Heimath zeigt uns in einer verwaltenden Schulbehörde eine Versammlung sachkundiger Männer. Wer sich als Schulmann bewährt und hervorgethan, wer Beweise des tüchtigen Erfolges seiner schulwissenschaftlichen Studien geliefert hat, dem öffnet sich der Eintritt in die leitenden Behörden. Menschlichkeiten ereignen sich auch dort, — den bestimmenden Einfluß haben jedenfalls Fachmänner, haben Gelehrte, die das Amt von Grund aus kennen, auf welches sie einwirken sollen. Und so muß es sein. Beim Häuserbau erkennt der gebildete Amerikaner die Unentbehrlichkeit der sachkundigen Hand des Architecten auch für den Entwurf des Planes; er ruft

Röbeling herbei, wenn er das Riesenwerk der Niagarabrücke im Auge hat; ja, für jedes Geschäft seines persönlichen Interesses weiß er den Sachkundigen zu finden und zürnt mit Recht auf den Pfuscher, d. h. auf den, der der gründlichen Sachkenntniß entbehrt, wo die Sachkenntniß absolut unentbehrlich ist. In Bezug auf die Schulverwaltung huldigt er — — andern Ansichten. Weder bei den Mitgliedern der regierenden Behörden, noch bei den Superintendenten, noch bei den Inspectoren tritt das Gesetz durch irgendwelche Forderung wissenschaftlicher oder gelehrter Ausbildung der freien Willkür der souveränen Wähler in den Weg. Nun unterliegt es allerdings nicht dem geringsten Zweifel, daß der dominirende Dilettantismus sich namentlich in großen und größeren Städten durch die Sachkunde der Superintendenten zu ergänzen sucht. Es unterliegt nicht dem geringsten Zweifel, daß die Superintendenten vieler großen Städte Männer sind, die auf der Höhe der amerikanischen Bildung stehen, die amerikanische Schule von Grund aus kennen, mit dem ruhmwürdigsten Eifer arbeiten und oft mit Festigkeit und Sicherheit die Bahn der Reform betreten. Allein eben so wenig unterliegt es einem Zweifel, daß Einrichtungen bestehen, fortdauern, gebilligt, empfohlen, eingeführt werden, die den Mangel an der ausreichenden Kraft oder an der genügenden Macht der Sachkunde beweisen. Und Männer, in denen der pädagogische Gedanke von Jugend auf die leitende Macht gewesen, hätten nimmermehr der großen Wahrheit vergessen können, daß hinter den Bergen auch Leute wohnen und daß der Ocean so wenig wie die Nordsee und der

Rhein Anspruch auf einen Wettkampf mit der chinesischen Mauer machen.

Die amerikanische Schule geht sichern Schrittes ihren stolzen Gang. Die Regenten und Directoren sind Amerikaner. Sie finden sich leicht, überschauen leicht die Aufgabe, werden leicht mit allen Handgriffen vertraut und machen ihre Sache so gut wie irgend Einer.

Die Reform schreitet langsam vorwärts.

9. Die Lehrer.

Unter den Lehrern der amerikanischen Hochschulen giebt es in großer Anzahl tüchtige und bedeutende Gelehrte. Diese Thatsache wird unsers Wissens von keiner Seite bezweifelt. Die Männer haben den Grund in den Collegiate Departments, auch wohl in den Professional Schools gelegt, haben in häufigen Fällen europäische Universitäten besucht und in der Kraft ihres Talentes und ihres Fleißes den Wegweiser zu der hohen Stellung gefunden, die sie einnehmen.

Auch unter den jungen Lehrern, die ihre Weisheit allein der amerikanischen Alma mater verdanken, giebt es in nicht geringer Zahl gebildete und kenntnißreiche Männer. Sie haben sich mit Fleiß durch alle Classen des College hindurch studirt, haben den Bachelor of Arts mit Ruhm erworben und als Lehrergehülfen, als Instructors oder Tutors an Academien und Colleges reichliche Gelegenheit zur practischen Lehrerroutine gefunden.

Unsere Leser wissen, was die Colleges bieten. Daß ihre Studenten eine sehr respectable Masse positiven Wissens einsammeln können, ja, einsammeln müssen, ist

außer Frage. Sollten aber die Colleges genug bieten zur gründlichen Vorbereitung auf den Lehrerberuf? Cambridge und Yale leisten Bedeutendes in den alten Sprachen. Sollten die anderen gelehrten Anstalten bei der mangelhaften Vorbereitung ihrer Freshmen, bei der Flüchtigkeit, mit der sie schwierige Classiker durcheilen, bei der Kürze der Zeit, die sie den alten Classikern widmen, auch Bedeutendes leisten? Sollten sie genug leisten können, um ihre Schüler zu befähigen, der studirenden Jugend das Verständniß des geist- und kraftvollen Alterthums zu öffnen? Wir bezweifeln es. — In den Naturwissenschaften schaffen die Colleges ohne Zweifel werthvolle Früchte. Aber wie, dieses Durchjagen einer Ueberfülle schwierigen Lehrstoffs, dieses Memoriren ohne tiefgehendes Verständniß, dieses Nachdenken ohne genügende Selbstthätigkeit, dieses Studying an Lehrerhand und auf Lehrerwort sollte zum Lehreramt und zur Lehrerwirksamkeit befähigen? Nimmermehr! Was unmöglich ist, leistet auch Cambridge trotz seines Reichthums, seiner Männer und seines Namens nicht. Und wie, diese im Fluge durcheilte Logik, diese dürftige Philosophie soll zu dem Amte geschickt machen, welches genaue Kenntniß der geistigen Processe zu den unerläßlichsten seiner Voraussetzungen zählt? Und wie steht es um die Geschichte? Ist das ein Studium der Geschichte, welches den Lehrer zur rechten Benutzung dieses mächtigen Bildungsmittels befähigen könnte? Wahrlich, man muß jener Vorstellung von der Lehrerwirksamkeit, die in der Sache, in der Aufgabe des Lehrers und in dem Rechte des Schülers begründet ist, vollständig entsagen, wenn man sich in der Klemme dieser armseligen Ge-

schichtskenntniß den Lehrer denken soll. Endlich aber, — — von der Pädagogik, von ihrer Geschichte, von den Systemen und ihren Erfolgen, von den Grundsätzen der Erziehung, von der Didactik und ihren Geheimnissen, von der Methode und ihren Gesetzen, von der Kunst der Entwickelung und des Fragens, von diesem Lebensbrode des künftigen Schulmeisters, — von Alledem ist auf den grundgelehrten Colleges und Universities kaum die Rede! So viel ich suchen mag, — die University of Michigan ist die einzige unter allen, die auf die Ausbildung künftiger Lehrer einige Rücksicht nimmt. Sie sucht ihnen eine gründlichere Erkenntniß der Alten auf den Weg in's Schulamt mitzugeben und erweist dadurch dem Schulamte einen erheblichen Dienst.

Die Ueberzeugung von der Zulänglichkeit der Colleges zur gründlichen Lehrerbildung ist unter den Amerikanern allgemein verbreitet. Wir kennen wackere Normal Schools, die vor nicht langer Zeit ihre Existenz gleichsam mit der großen Entfernung geeigneter Colleges entschuldigten. Der Amerikaner begreift leicht. Er begreift, daß der Arzt, der Rechtsgelehrte, der Architect, der Ingenieur, der Theologe, — daß sie alle einer umfassenderen *fachlichen* Vorbereitung zur heilsamen Praxis bedürfen. Er begreift, daß sie diejenigen Wissenschaften, in denen der theoretische Grund und Boden ihrer Praxis enthalten ist, *studirt* haben müssen. In Beziehung auf den Mann der Schule begreift er das schwer, jedenfalls bricht sich der Gedanke, die Pädagogik sei ein Etwas von großer Wichtigkeit, die Theorie des Unterrichtens sei ein Anderes als der Gegenstand des Unterrichtes, äußerst langsam Bahn. Wer rechnen *gelernt* hat, kann jeden-

falls rechnen lehren; wer Geschichte weiß, kann Anderen den Staar stechen; wer Physik versteht, kann ohne Zweifel in der Physik unterrichten. Das erscheint noch heute vielfach als Durchschnittsansicht. Daß es diese Ansicht mit dem Wissen, dem Gelernthaben und Verstehen nicht allzu genau nimmt, ist klar. Wer aus dem Textbuche fleißig memorirt hat und die dem Textbuche entnommenen Fragen schlagfertig beantworten kann, der hat gelernt, versteht und weiß. Daß zum erfolgreichen Unterrichte ein gründliches Verständniß des ganzen Gebietes einer Wissenschaft gehört, nothwendig und unerläßlich gehört, dagegen sträubt sich die Ueberzeugung mit wunderlicher Energie. Und daß es einen Kreis von Wissenschaften giebt, die uns mit den heiligen Rechten des Kindes vertraut machen, die uns sagen, wie wir seine Kraft beleben oder ersticken, seinen Geist befreien oder knechten, seine Entwickelung befördern oder hemmen, seine Selbstthätigkeit anregen oder untergraben können; einen Kreis von Wissenschaften, die die Kinder vor dem geistig Mißhandeltwerden durch plumpe Lehrerhand bewahren und der Schulzeit einen hundertfach reicheren Erfolg abgewinnen lehren, von deren gründlichem Verständniß die richtige Methode jedweden Unterrichts durchaus und unbedingt abhängt, davon hat ein großer Theil auch der gebildetsten Amerikaner kaum eine leise Ahnung. Wie läge sonst manche Erscheinung im Bereiche der Möglichkeit! Unsre Leser entsinnen sich des Supplementary Course, der Select Schools und der ihnen entsprechenden Anstalten. Als wir oben den Kreis ihrer Unterrichtsfächer angaben, konnte es Niemandem einfallen, daß diese Schulen unter Anderm — die Stelle unsrer

Schullehrerseminare, ja unsrer Universitäten vertreten sollten! Und doch, — dem ist so! Ihre Zöglinge haben nach beendetem Cursus und bestandnem Examen den Rechtsanspruch auf ein Lehrer-Certificat des ersten Grades! Aus ihrer Mitte sollen vorzugsweise die Principals und Vice-Principals gewählt werden! So ist zu lesen in einer gesetzlichen Bestimmung aus dem Staate New-York von neuerem Datum. — Sehr characteristisch ist der Zusatz, daß der Empfänger des Certificats wenigstens — — siebzehn Jahre alt sein müsse! —

Einigen Trost gewährt eine andre Erscheinung. Wir haben oben die Academien geschildert. Um dem Mangel an geeigneten Lehrern abzuhelfen und Unbemittelten die Wege zu erweiterter Ausbildung zu bahnen, werden junge Leute auf Kosten des Staates den Academien zugewiesen. Sie studiren daselbst — vier Monate, werden examinirt und als Lehrer angestellt. So waren im Jahre 1863 etwa 450 Lehrer und 1350 Lehrerinnen im Staate New-York an ca. neunzig Academien gewiesen worden. Nun machen allerdings die vier Monate einen eigenthümlichen Eindruck. Vier Monate sind eine sehr lange, sind auch eine sehr kurze Zeit je nach den Umständen, und eben die Umstände lassen uns die vier Monate als entsetzlich kurz erscheinen, viel kürzer, als jene sechs Wochen der preußischen Schulmeistertheologen, deren wir in einem früheren Abschnitte gedacht haben. Auch ein Anderes macht einen eigenthümlichen Eindruck. In dem Berichte, den die begünstigten Academien einreichen müssen, haben sie die Frage zu beantworten, ob sie die ihnen zugewiesenen Schulamtsbewerber in der

Kunst des Schulmeisterns auch wirklich unterrichtet haben. Wenn nun nahezu der vierte Theil derselben die Frage harmlos mit Nein beantwortet und gleichwohl ein großer Theil der Bewerber als zum Schulamte ordnungsmäßig berufen genannt wird, so sieht das doch fast komisch aus. Der größte Theil der bevorzugten Academien hat jedoch in „Common School Teaching" gewissenhaft unterrichtet.

Wir finden hier einen beachtenswerthen Fortschritt, einen der Wegweiser, die in eine größere Zukunft der amerikanischen Schule zeigen. Die Zweckmäßigkeit, ja, die Nothwendigkeit pädagogischer Studien wird in entscheidenden Kreisen gefühlt und selbst anerkannt; — das ist der Fortschritt. Nach den Grundsätzen des Unterrichts, die in den Schulen laut werden, haben wir uns sorgfältig erkundigt. Wir haben allerdings nicht grade Pestalozzi gefunden, nicht grade die Klarheit und Tiefe pädagogischer Anschauung, an die Pestalozzi's Schüler gewöhnt sind. Aber wir haben des Vortrefflichen, des Hoffnungerweckenden viel gefunden. In mehreren Büchern und Schriften haben wir die Anerkennung gefunden, daß nicht in der Masse des Wissens, sondern in der Klarheit und Gründlichkeit des Gewußten der Werth liege, daß eine gründlich erkannte Wissenschaft schwerer wiege als tausend Brocken von hier und dort, daß Alles, was dem Lehrer das Denken erspart, dem Fortschritt des Schülers hinderlich sei. Wir haben den Anschauungsunterricht gewürdigt und den Glauben an die Unentbehrlichkeit der Textbücher erschüttert gefunden. Wir haben Schulen kennen gelernt, in denen das freie Lehrerwort sich Bahn brechen wollte, haben Schriften

gelesen, die den Versuch billigten und zum kühnen Wagen ermuthigten, haben aus Lehrerbildungsanstalten das Versprechen rüstiger Nacheiferung vernommen. Wir haben ganze Seiten so vortrefflicher, uns so zusagender Gedanken gefunden, daß es uns war, als müßte plötzlich der leibhaftige Pestalozzi offenbar werden. Das geschah allerdings nicht. Das Wissen erschien als höchster Zweck auch in der Mitte der avancirtesten Gedanken. Daß in der „Education" Kraftentwickelung die große Hauptaufgabe sei, in der Kraftentwickelung jene Characterbildung, die den lautern Grundsatz zum Lebensodem und zur Lebenskraft macht, daß in und mit der Kraftentwickelung erst die Wissenschaft die schönsten ihrer goldnen Früchte reife und die Macht zum selbstständigen Fortschritt finde, — das war nicht erkannt und nicht gesagt. Die Wichtigkeit der Methode war zugestanden. Aller Studien Plato's und der Memorabilien ungeachtet scheint jedoch Sokrates so gut wie Pestalozzi dem Durchschnittsbewußtsein der amerikanischen Schulmeister noch sehr fern zu stehen, und ein Verständniß der katechetischen Methode und ihrer absoluten Unentbehrlichkeit für die Zwecke des Unterrichts haben wir vergeblich gesucht. Der bekannte Marmorblock und die geistschaffende Kraft des Künstlers als Bild der pädagogischen Thätigkeit ist angezweifelt, nirgends jedoch in seiner unbedingten Verwerflichkeit erkannt und dargestellt worden.

Trotz Alledem, — der Wegweiser steht da, und sein Werth ist unbestreitbar. Auch fehlt es nicht an andern Wegweisern, die nach derselben Richtung zeigen.

Die „Normal Schools" sind Anstalten zur Ausbildung oder zur Fortbildung von Lehrern. Der Gedanke

der Normal Schools ist den Amerikanern vor einigen zwanzig Jahren aufgegangen. Im Jahre 1839 wurde in Lexington im Staate Massachusets die erste Anstalt dieser Art errichtet. Mit der Zeit folgten andre in den Neu-England-Staaten, in New-York, Pennsylvanien, New-Jersey. Die ältern Normal Schools, — Normalschule würde der Sache nach eine entschieden falsche Uebersetzung sein, — mögen kaum eine höhere Aufgabe gehabt haben, als die ist, welche sich die Normal Schools der Stadt New-York noch heute stellen. Diese wollen den Lehrern und Lehrerinnen der Primary Schools und der Grammar Schools ein wenig zur Hülfe kommen. Das Wissen dieser Schulmeister männlichen und weiblichen Geschlechts stand wohl zum Theil auf sehr schwachen Füßen, und auch die Textbücher mochten nicht immer als genügende Handhaben der Brauchbarkeit erscheinen. So wurden Classen errichtet, in denen die Schulmeister in einigen Abendstunden oder einigen Sonnabendstunden im Erfassen des unentbehrlichen Materials geübt wurden. Ein 1854 erlassenes und zuletzt 1863 erneuertes Gesetz giebt dem Board of Education die Vollmacht, Normal Schools wo es ihm zweckmäßig scheine zu errichten und diejenigen Lehrer der Common Schools, welche er der Nachhülfe bedürftig erachte, unter Androhung der Amtsentsetzung zur Theilnahme am Unterrichte zu verpflichten. Diese Anstalten können auf die Hebung der Volksschule wohl nur im geringen Grade einwirken. Sie fördern das Wissen. Aber sie fördern wenig die pädagogische Einsicht und eben so wenig die Kunst zweckmäßiger Methode. So versäumen sie das, was dem Wissen des Schul-

meisters den größten Werth verleiht. Ob die Stadt New-York in neuster Zeit Bedeutsameres in Betreff der Normal Schools unternommen habe, wissen wir nicht, bezweifeln es jedoch. Unsre gelehrten deutsch-amerikanischen „Freunde“, die wir um Auskunft gebeten, haben in richtiger Consequenz deutsch-amerikanischer Lebensweisheit dem verarmten Schulmeister die Beantwortung seiner Fragen vorenthalten. Im Uebrigen fehlt es dem Osten keineswegs an Normal Schools, deren Aufgabe nicht die Fortbildung der Schulmeister, sondern die Ausbildung künftiger Lehrer ist. — Wir bedauern, näherer Nachricht aus Oswego im Staate New-York zu entbehren, dessen vortreffliche Bestrebungen im Bereiche der Primary School auf seine „Training School“ ein äußerst günstiges Licht werfen. Aus Philadelphia liegt uns ein Bericht der „Girls High and Normal School“ vor. Aus demselben erkennen wir die erstaunliche Frömmigkeit, die unter den jungen Damen ihr Wesen treibt, und einen Bibelglauben, der die holden Mädchen gewiß mit einem besondern Heiligenscheine umgiebt. Auch giebt er uns Veranlassung, die hohe Fertigkeit im Buchstabiren der schwierigsten Wörter zu bewundern, welche die angehenden Schulmeisterinnen auszeichnet; nicht weniger enthüllt er uns eine Meisterschaft in der edlen Rechnenkunst, die uns — fast beschämt hat. Allein werden die Zöglinge der Normal School auch in der Kunst des Unterrichtens unterrichtet? Werden sie in das Verständniß der rechten Schulmeistermethode eingeführt und in der Handhabung derselben geübt? Darüber sagt der Bericht, der die Haupt- und Glanzpuncte mit großer Sorgfalt hervorhebt, kein Wort, und wir bedauern

näherer Nachrichten zu entbehren. Viel hat Massachusets für die Ausbildung künftiger Lehrer gethan. Die Normal Schools in Salem, in Bridgewater, in Westfield, in Formingham, wohin die von Lexington verlegt worden ist, legen Nachdruck auf die Grundsätze der Erziehung und auf die Kunst des Unterrichtens, und gegen die academischen vier Monate der New-Yorker Schulregenten sticht der zweijährige Cursus dieser Anstalten sehr vortheilhaft ab. Connecticut hat eine State Normal School in New-Britain, Rhode Island in Bristol, Maine in Farmington, New-Jersey in Trenton. Alle diese Anstalten beurkunden einen bedeutenden Fortschritt durch ihr Dasein und durch das Gewicht, welches sie auf die „Theory and Art of Teaching“ legen.

An der Spitze der westlichen Normal Schools steht die „Normal University“ in Bloomington im Staate Illinois. Sie wurde im Jahre 1857 von der Staats-Legislatur beschlossen und schon im Herbste desselben Jahres eröffnet. Das große, äußerst geschmackvolle und schön gelegene Gebäude ist mit einem Kostenaufwand von 182,000 Dollars erbaut worden, und wie harte Stürme über Illinois dahingebraust sein mögen, die Anstalt ist kräftig emporgeblüht. Aus den vierzig Studenten des Anfangs sind bis 1864 mehr als 300 geworden, 200 Ladies und über 100 Gentlemen. Die Anstalt steht unter dem Board of Education of the State of Illinois, dessen Ex-officio-Mitglied der Staats-Superintendent des öffentlichen Unterrichts ist. Da diese Behörde über den ganzen Staat zerstreut ist, ein Ueberall und Nirgends gleich andern hohen Schulbehörden Ame-

rika's, so liegt das Heil der Anstalt in der Hand der Faculty und namentlich des Principal. Die Faculty besteht mit Einschluß des Principal, der Lehrer der Didactik ist, aus fünf Lehrern und einer Lehrerin. Die „Students“ bedürfen für die Aufnahme eines Alters von 17 Jahren, wenn sie Knaben, von 16 Jahren, wenn sie Mädchen sind, eines genügenden Sittenzeugnisses, genügender Vorkenntnisse im Reading, Spelling, Writing, im Rechnen, in der Geographie und in der englischen Grammatik, endlich der Absicht, sich dem Schulfache im Staate Illinois widmen zu wollen.

Der Charter der Normal University characterisirt die Aufgabe der Anstalt und den Weg der Lösung. Sie soll Volksschullehrer bilden, indem sie ihre Schüler in der Kunst des Unterrichtens unterrichtet. Außerdem bezeichnet der Charter als hervorragende Unterrichtsgegenstände die Elemente der Naturwissenschaften mit Einschluß der Chemie und der Physiologie und die Verfassung der Vereinigten Staaten und des Staates Illinois.

Der Cursus umfaßt drei Jahre. Dem entsprechend sind die Students in eine Junior Class, eine Middle Class und eine Senior Class getheilt. Das erste Jahr ist der englischen Sprache, dem Schreiben und Zeichnen, dem Gesange, der Geographie, dem Rechnen, der Algebra und, sofern es gewünscht wird, der lateinischen Sprache gewidmet. Im dritten Term dieses Jahres beginnt jedoch auch der Unterricht in „the Science, Methods and History of Education“. Im zweiten Jahre wird der Unterricht in der englischen und lateinischen Sprache, im Schrei-

ben, Zeichnen und Singen fortgesetzt. Der Geschichte der Vereinigten Staaten wird ein Term, der allgemeinen Geschichte gleichfalls ein Term vergönnt, von dem der griechischen Geschichte zehn, der römischen fünfzehn, dem Mittelalter zehn Lectionen zu Gute kommen. Die Chemie und Botanik kommen gleichfalls in je einem Term zur Sprache. Die Psychologie wird als Untersuchung über das Wesen des Geistes, die Natur der geistigen Kräfte, ihre Offenbarungsformen und Gesetze als Grundlage des Unterrichts in der pädagogischen Kunst behandelt, dem auch im zweiten Jahre ein Term gewidmet ist. Das dritte Jahr setzt Writing, Drawing und Vocal Music fort, widmet der englischen und lateinischen Sprache je einen Term, erweitert die naturwissenschaftliche Erkenntniß, fügt, wo es gewünscht wird, höhere Mathematik hinzu, legt aber den Nachdruck auf die Methoden des Unterrichts und auf die schulmeisterliche Praxis. Die Seniors haben in der mit der Anstalt verbundenen Model School zu unterrichten, sie haben „Drill Exercises in Teaching" vor dem kritisirenden Lehrer, müssen Probelectionen in Gegenwart der ganzen Normal School ertheilen, werden mit den Pflichten des Lehrers als Bürger und mit den Pflichten des Schulaufsehers bekannt gemacht und selbst die „School-House Architecture" entgeht ihrer Aufmerksamkeit nicht. Im Ganzen werden der Theory and Art of Teaching vier Terms gewidmet. In dem uns vorliegenden Bericht aus dem Studienjahre 1863—64 finden wir folgende Puncte hervorgehoben: „Die Reihenfolge, in der sich die geistigen Fähigkeiten im Kinde entwickeln, und die Uebungen, durch welche ihr Wachsthum

am besten befördert wird." „Die Aufgabe jeder Fähigkeit und die Mittel, sie auszubilden." „Das wechselseitige Verhältniß des Geistes und des Körpers und der Einfluß, den Kräftigung des einen auf den andern hat." „Die Beweggründe, denen der Lehrer Einfluß auf sich und seine Schüler gestatten soll." „Das Gewissen und wie es ausgebildet werden sollte." Endlich „Geschichte der Systeme und Methoden", in der für Biographien hervorragender Lehrer Zeit gefunden wird.

Die Beschäftigung mit dieser ruhmwürdigen Anstalt hat uns außerordentlich wohl gethan. Der Kritik würde sich mancher Angriffspunct darbieten. Wir begnügen uns jedoch mit der Hinweisung auf den großartigen Fortschritt, dessen Markstein in erster Linie die Normal University ist. Ehre sei den Männern, die sie in's Leben gerufen und ihr den practischen Geist eingeflößt haben! Ehre vor Allen ihrem jetzigen Principal, dem Mr. Richard Edwards!

Eine zweite westliche Anstalt fordert unsre Aufmerksamkeit, die Normal School in St. Louis.

Diese Anstalt ist mit der vorigen gleichen Alters, und derselbe Mr. Richard Edwards, dessen wir eben gedachten, war ihr erster Vorsteher. Sie zählt nur 40—60 Zöglinge, hat außer dem Principal nur einen Assistant Teacher und absolvirt den Cursus in zwei Jahren, deren erstes hauptsächlich der wissenschaftlichen Fortbildung, deren zweites hauptsächlich der Theory and Art of Teaching gewidmet ist. Sie theilt die Vorzüge der Normal University, so weit es in dem engern Rahmen der zwei Jahre möglich ist. Sie theilt namentlich die Ueberzeugung von der entscheidenden Wichtigkeit der Methode. Ja, sie weist kräftiger auf die Gefahren der

Textbooks hin, legt größeres Gewicht auf das Unterrichten „ohne Buch“, fordert es unbedingt von ihren Students in den Uebungslectionen und läßt während des ganzen zweiten Jahres mit den unvermeidlichen Recitations Unterredungen über pädagogische Grundsätze Hand in Hand gehen. Sie macht die Students mit der Theorie des elementaren Anschauungsunterrichts bekannt und erkennt den hohen Werth desselben im Bereiche der Primary School. Nach den uns vorliegenden Berichten waren alle Studenten Fräulein und auch die Professoren, Principal und Assistant Teacher, waren Damen. Allein auch die Männlein sind gerufen und werden erwartet und der Principal, Mrs. Anna C. Brackett, ist ohne Zweifel ein ganzer Mann und ein tüchtiger Schulmeister. In kräftigen Zügen schildert Mrs. Brackett in ihrem Bericht an den Board of Directors die Vorzüge und Verdienste ihrer Anstalt, und in eben so kräftigen Zügen — eine äußerst seltne Erscheinung in amerikanischen Schulberichten — die Mängel und Fehler derselben. Die Anstalt könne und werde keinen wesentlichen Nutzen stiften, wenn ihr die Zöglinge vor der Zeit entfremdet würden; die Methode des zweckmäßigen Unterrichts lasse sich nicht in wenigen Wochen einstudiren, langer Zeit bedürfe der Schüler, um sich ihrer gründlich zu bemächtigen. So spricht sie zu den Directoren, und wir gestehen, wir hätten der verehrten Dame gern für ihr vortreffliches Wort in aller Ehrerbietung die Hand geküßt. In dem Berge von Berichten, der vor uns liegt, haben wir selten Worte eines so tüchtigen Verständnisses gefunden. Daß der wohlthuende Einfluß dieser Anstalt unverkennbar sei, das glauben wir den Schuldirectoren

von St. Louis, wenn wir auch bei manchem andern Worte dieser Herren unsre eigenen Gedanken gehabt haben sollten.

Ein Neues bricht sich in immer mehr sich erweiternden Kreisen Bahn. Im Dienste einer gründlicheren Lehrerbildung wird hier und dort kräftig gearbeitet. Seiner Natur nach kann das Neue und Bessere nur allmälig auf dem ungeheuren Gebiete der amerikanischen Schule die Herrschaft gewinnen. Allein bei der Rührigkeit des Amerikaners, bei der Bereitwilligkeit, mit der er den vollen Geldbeutel im Dienste der gewonnenen bessern Einsicht öffnet, verliert sich die Hoffnung einer allgemeinen tüchtigen Lehrerbildung nicht in dunkler Ferne. Für jetzt müssen wir jedoch ein stolzes Wort amerikanischer Schulregenten sehr eigenthümlich übersetzen. „Auch ohne Normal Schools haben wir ausgezeichnete Lehrer in großer Zahl gehabt; mit Hülfe unserer Normal Schools werden wir das Vollkommenste übertreffen.“ Nein, ihr Herren! Vor den Normal Schools hattet ihr in euren Volksschulen in übergroßer Mehrzahl höchst dürftig vorbereitete Lehrer, und trotz der Hülfe eurer Normal Schools ist es auch heute noch mit einem großen Theile der Lehrer sehr unzureichend bestellt.

Die übergroße Mehrzahl aller Lehrer der amerikanischen Volksschule sind — Lehrerinnen! Nicht bloß an den Mädchenschulen, auch in den gemischten Classen, auch an den Knabenschulen überwiegt die Zahl der Lehrerinnen! In New-York hatte unsre frühere Nachbarin, die Schule der siebenten Ward, in der Knabenschule neben zwei Lehrern sieben Lehrerinnen, in der Mädchenschule neun Lehrerinnen und keinen Lehrer,

im Primary Department zwölf Lehrerinnen und keinen Lehrer. Der Principal hatte also einen Gefährten masculini generis, im Uebrigen hatte er es mit 7 + 9 + 12 Lehrerinnen zu thun, ein Loos, um welches ihn kein Schulmeister der Welt beneiden wird. Eine andere Nachbarin, die Schule der zehnten Ward, hatte in der Knabenschule vier Lehrer neben vier Lehrerinnen, in der Mädchenschule acht Lehrerinnen, im Primary Department siebzehn Lehrerinnen. So könnten wir die ganze Stadt New-York, den ganzen Staat und einen Staat nach dem andern durchforschen, — überall würden wir Aehnliches finden. St. Louis hat für seine circa 12,500 Kinder schulpflichtigen Alters 185 Lehrer angestellt. Unter diesen sind achtzehn Lehrer und einhundertsiebenundsechzig Lehrerinnen! An den Districtsschulen hat St. Louis neben elf männlichen siebzehn weibliche Principals. Chicago hat an den Districtsschulen männliche Principals, — alle Lehrer, so viel ich suchen mag, — ihrer einhundertneunundachtzig, sind Damen! Die armen Principals und die armen Kinder! In Cincinnati scheint das Verhältniß mehr zu Gunsten der Männer zu stehen. Dank der Schweigsamkeit der uns bekannten Gelehrten in Cincinnati, weiß ich es nicht genau.

Es ist wahr, — ganz feine, junge Ladies sind sie zum Theil, diese amerikanischen Schulmeisterinnen, hübsche, lebenslustige Mädchen, viele in dem schönen Alter von achtzehn, neunzehn Jahren. Wären wir ihnen in den glücklichen Tagen der Jugend nahe gekommen, — wer weiß, ob es uns nicht ähnlich ergangen wäre, wie hier von einem Trustee, dort von einem Inspector, dort von

einem Commissioner erzählt wird, ob unser Herz beim Anblick so vieler lebensfrischer Schönheit nicht auch in einige Unruhe versetzt worden wäre. Seht sie nur an, diese freundlichen, schelmischen Augen, so voll Hoffnung, so voll munterer Lebenslust! Und diese Augen sollten von den ernsten Sorgen des Schulmeisters zeugen? Hinter diesen lachenden Gesichtern sollten die Gedanken wohnen, deren Inhalt die heilige Pflicht gegen das heranreifende Geschlecht ist? Irrt euch nicht! Ganz andere Gedanken sind es, von denen diese Augen und Mienen sprechen. Ein Wünschen, Hoffen und Sehnen lebt dort in ursprünglicher Kraft, das mit der schulmeisterlichen Thätigkeit durchaus nichts gemein hat. Und darüber ist nicht zu lachen und nicht zu scherzen, nicht zu spotten und nicht zu höhnen, es ist vollkommen in der Ordnung, vollkommen entsprechend dem heiligen Gesetze der Natur. Und die Natur weiß im Großen und Ganzen immer sehr wohl, was sie thut. Sie ist um Vieles weiser, als alle diese New-Yorker Schulweisen und die ganze Heerschaar ihrer amerikanischen Collegen zusammengenommen. Des Weibes pädagogisches Talent erwacht erst in der Mutterwürde. Mutterliebe, Muttertreue sind seine mächtigen Hebel. Das Weib kommt zu sich selbst erst in der Liebe. Die Liebe ist nicht ein Hinzukommendes, das auch fehlen könnte, sie ist die Bedingung des Wesens. Sie ist der Mittelpunct, durch den das Leben des Weibes in seinen erhabensten Offenbarungen bestimmt wird, in dessen nahen Umkreisen sein schönstes Glück, seine höchste Würde, seine erhabenste Wirksamkeit liegt. Wohl uns, daß dem so ist! Dadurch wird das Weib die edle Bildnerin des Menschengeschlechts, die mächtige Schöpferin edler Gesinnung,

großer Gedanken, ruhmreicher Thaten, dadurch allein gewinnt es den mächtigen Einfluß auf alle Lebensverhältnisse, durch den das Weib euch so unendlich überragt, ihr Redenhalter und Zungendrescher, ihr hungrigen Ward- und Staatspolitiker! Der größte Ruhm der Schule ist es, eine Gehülfin der Mutterliebe, eine Dienerin ihrer Wünsche und Hoffnungen zu sein, — aber diese hübschen jungen Mädchen, diese holden Wesen mit den warmen, empfänglichen Herzen; verlangt sie nicht zu ihrem Tagewerke. Schickt ihr sie zu Hunderten und zu Tausenden in eure Schulen, so versündigt ihr euch an der Schule und an der Lebensaufgabe der jungen Schönen. Gründet Normal Schools so viele ihr wollt, verwandelt die academischen vier Monate in vier Jahre, — es heilt den Schaden n i c h t. Es giebt tüchtige, sehr tüchtige Lehrerinnen, aber als Ausnahmen von der Regel, — im großen Ganzen — als s e l t e n e Ausnahmen. In den heitern Tagen der frischen und kräftigen Jugend fordert das Herz sein Recht; — ist das Herz gebrochen, der Beruf verfehlt, die kräftige Jugend den Jahren der Grämlichkeit gewichen, — so fordert die heitere, lebenskräftige Schule ihr Recht, ihr heiliges Recht und sie ladet die Grämlichen wahrlich nicht ein.

Noch sieht es bedenklich aus mit den Lehrern an den amerikanischen Volksschulen. Der Leichtsinn, der bis heute noch in nicht wenigen Gegenden in der Vorbereitung der Lehrerinnen vorherrscht, der Leichtsinn, mit dem die hübschen Kinder zuweilen vor der Zeit ihren Bildungsstätten entrissen und an die Spitze zahlreicher Classen gestellt werden, ist für heute noch ein Beweis, daß „etwas faul ist im Staate Dänemark“.

Ist es ausschließlich der herrschende pädagogische Dilettantismus, der die wenig gebildeten Mädchen in so großer Zahl in die Volksschule schickt? Der Durchschnittsamerikaner nimmt keinerlei Anstoß an den schulmeisternden Damen. Er sieht siebzehn-, achtzehnjährige Mädchen vor einer Classe, zu der dreißig, fünfzig, ja sechzig zwölf- bis vierzehnjährige Knaben gehören, und — findet nichts darin, was dem Ruhme seiner Schule Abbruch thun könnte. Gleichwohl kommt ein Anderes hinzu. Der Amerikaner hat für die Arbeit der jüngeren wie der älteren Damen eine niedrigere Taxe, als für die Arbeiten der Gentlemen. Das jährliche Gehalt der Damen beträgt in den größeren Städten $\$\,300^{\underline{00}}$ bis $\$\,900^{\underline{00}}$, die Gentlemen erhalten nicht oft weniger als $\$\,900^{\underline{00}}$, in vielen Fällen jedoch $\$\,1200^{\underline{00}}$ bis $\$\,1500^{\underline{00}}$. Der Unterschied empfiehlt die Damen, da er auf Millionen hinausläuft. Allein diese Empfehlung wird ihre Kraft verlieren. Ueberzeugt sich der Durchschnittsamerikaner, daß die Unmasse der schulmeisternden jungen Damen ein Scandal sei; überzeugt er sich, daß an Knabenschulen *nur* Männer, in gemischten Classen Männer in *überwiegend* größter Zahl, in Mädchenclassen Männer in *größerer* Zahl wirken müssen, wenn der Schule ihr Recht geschehen soll: so sind die Millionen *kein* Hinderniß. Er ist stolz und nobel genug, das als heilsam Erkannte mit vollen Händen zu unterstützen.

10. Die herrschende Methode.

Der größte Stolz des pädagogischen Amerikaners sind seine Schulbücher, seine **Textbooks**.

Die amerikanischen Schulbücher sind „meisterhaft", sind „unübertrefflich". Kein Volk der Erde kommt hinsichtlich der Schulbücher den Amerikanern gleich. Daß der Lehrer der Physik die Physik, der Lehrer der Astronomie die Astronomie verstehe, ist nicht absolut nothwendig. Die Textbooks sind da, und sie sind die Hebel der Weisheit und der Erkenntniß. In ihnen ist Alles enthalten, was dazu gehört. In ihnen stehen Schwarz auf Weiß die Fragen, die der Lehrer zu stellen, und die Antworten, die die Kinder zu geben haben. Meint es der Lehrer gut, so studirt, so lernt er mit den Kindern, so arbeitet er sich mit ihnen in den Gegenstand hinein und schreitet in ihrer Gesellschaft an der Hand des schulmeisternden Textbook fort.

Wir scherzen nicht, geneigter Leser. Es waren im Uebrigen sehr gebildete Amerikaner und neben ihnen sehr unterrichtete Engländer, die über den hohen Werth der amerikanischen Schulbücher in Verzückung geriethen, weil man — „mit ihrer Hülfe lehren könne, ohne gelernt zu haben." Unsre Bemühung, ihnen über die Aufgabe der Schulbücher ein richtigeres Verständniß, über die Zwecke des Lehrens und die Aufgabe des Lehrers eine bessre Einsicht zu eröffnen, war durchaus erfolglos. In unsrer Widerrede sahen sie, so schien es, den Neid des deutschen Schulmeisters, der nicht über so vortreffliche Schulbücher zu verfügen habe.

Die Schulbücher sind also der wahre Schulmeister, sie sind Lehrstoff, Lehrgang, Methode, Alles in Allem. Wie steht es mit diesen Schulbüchern?

Es sind ihrer nicht wenige, in die wir im Laufe der Jahre hineingeblickt, nicht wenige, durch welche wir uns

mit großer Sorgfalt hindurchgearbeitet haben. Und es ist wahr, legen wir den Maßstab der amerikanischen Methode an, so können wir sehr erhebliche Vorzüge den Schulbüchern nicht absprechen.

Die Lesebücher enthalten eine Menge vortrefflichen Lesestoffs, kleinere und größere Erzählungen, die der Entwickelungsstufe, für die sie bestimmt sind, in der Regel vollkommen entsprechen. Sie begünstigen einen Patriotismus, der keineswegs immer von der chinesischen Sorte ist, und bringen so viel Moral und so viel Christenthum, daß es wahrlich nicht ihrer Armuth Schuld sein würde, wenn die Kinder endlich doch weder moralisch noch christlich werden sollten. In ihren Definitionen könnten sie den deutschen Lesebüchern als Muster dienen, und wenn die Definitionen in einzelnen Fällen an das „das Huhn ist ein Vogel, welcher Eier legt", erinnern, so sind sie in der Regel doch ganz vortrefflich. Die für höhere Classen bestimmten Lesebücher enthalten vorzugsweise Bruchstücke aus heimathlichen Schriftstellern. Der Geschichte, der Erdbeschreibung, der Geologie, der populären Astronomie ist der Lesestoff im Allgemeinen sehr selten, viel zu selten und in viel zu geringem Umfange entnommen, und zuweilen stießen uns Betrachtungen vor den Kopf, mit denen wir durchaus nichts anzufangen wußten. Die strenge systematische Anordnung, die sorgfältig innegehaltene Stufenfolge, die umsichtige und vorsichtige Auswahl, welche deutsche Lesebücher oft in so hohem Grade auszeichnet, haben wir bei den amerikanischen in der Regel nicht gefunden.

Die wissenschaftlichen Schulbücher, die wir gelesen, verschonen den Schüler mit jenen Einleitungen und

Begriffsbestimmungen, deren Verständniß erst eine Folge der Sachkenntniß sein kann, und gehen ohne Zögern auf die Sache ein. Sie wissen mit sicherm Tacte das Interessante, Wichtige und practisch Brauchbare aufzufinden und zeichnen sich in der Regel durch große Klarheit und Faßlichkeit der Darstellung aus. In den meisten Fällen nimmt der Schüler sie gern zur Hand. Sie geben ihm aber auch das Mögliche. Zuweilen scheint es freilich, als wüßten sie die Unterrichtsstunden nicht von den Erzählungen am häuslichen Heerde zu unterscheiden, als fänden sie die Gründlichkeit in der Weitschweifigkeit. Zuweilen ist es, als fürchteten sie für den Schüler keine größere Gefahr, als die des selbstthätigen Suchens und des eigenköpfigen Denkens. Wo diese Gefahr möglicher Weise nahekommen könnte, da treten sie mit Erklärungen, Erläuterungen und Nachweisungen dazwischen. Sie geben in der Regel Alles, was dazu gehört, damit das Studying kurzweg von der Hand gehe. Auch in der Mathematik scheint es so die Regel zu sein. Wir haben Lehrbücher der Geometrie vor uns, die den Lehrer vor jeder Störung beim Mittagsschläfchen sichern zu wollen scheinen. Nur in der Trigonometrie fanden wir es anders. Es waren die Aufgaben und die Formeln gegeben, — den vor Augen liegenden Weg zur Lösung der Aufgabe wirklich zu finden, war den Schülern überlassen. —

Den sprachlichen Schulbüchern muß Manches nachgerühmt werden. Könnten wir uns überhaupt mit dem Gedanken befreunden, die Muttersprache aus einem Buche lehren zu wollen, also das aus dem Schacht eines Buches mühsam auszugraben, was uns jeder Tag in hellen

Haufen entgegenwirft, so würden wir uns als Amerikaner mit den englischen Grammatiken schon befreunden können. Sie sind zuweilen sehr regelreich, zuweilen sehr arm, aber doch verständlich und faßlich, und mit Hülfe der erforderlichen Striche und Zusätze würden wir uns verpflichten, mit ihnen fertig zu werden. In den lateinischen Grammatiken haben wir ganz eigenthümliche Sachen gefunden, Sachen, die auf die Gründlichkeit der grammatischen Gelehrsamkeit der Herren Amerikaner kein allzu günstiges Licht werfen. Wer sich auf diese Grammatiken verlassen und ihrer Führerschaft folgen wollte, — wir wissen wahrlich nicht, ob er bis zu den Schiffsschnäbeln auf dem Forum der alten Roma vordringen würde. Gleichwohl enthalten sie Vortreffliches. Das „Aliquid dignitatis, Nihil praemii, A puero matrem amavi, Quidam ex militibus“ und ähnliche Ausdrücke guter Latinität werden von Früh an mit großer Sorgfalt eingeprägt. Die schwierige dritte Declination und die noch schwierigere dritte Conjugation werden so tüchtig und übersichtlich, so meisterhaft behandelt, daß wir uns freuen würden, wenn diese Behandlung deutschen Grammatiken entsprungen oder doch auf sie übergegangen wäre. Von den Ausgaben der alten Classiker sind uns nicht viele, aber doch einige zu Gesicht gekommen. Wir wurden lebhaft an die Ausgaben in usum Delphini erinnert und fanden denselben Grundsatz zur Geltung gebracht, der uns bei den wissenschaftlichen Schulbüchern so bedenklich gemacht hatte. Wo immer die Gefahr des Selbstdenkens sich als möglich erwies, da trat eine Anmerkung, eine Parenthese, eine Hinweisung oder irgend ein Etwas dazwischen, was den jungen Studenten und den jungen

Schönen die Mühe ersparte. Sie sollten finden, aber nicht suchen, — lernen, aber nicht sich den Kopf zerbrechen.

So ist es mit den Schulbüchern. Für welche Entwickelungsstufe sie bestimmt sein mögen, — die Art und Weise scheint sich gleich zu bleiben, und was wir im Caesar de bello Gallico finden, wird in der Regel in Horaz' Oden und in Sophokles' Chören nicht vermißt werden.

Die Textbooks floriren. Wehe den Kindern, die die Textbooks noch nicht gebrauchen können, weil die Lesekunst ihnen noch ein verschlossenes Buch ist. Der Elementarunterricht, den diese jungen Schönen ertheilen, ist doch oft recht, recht mangelhaft. Ja, er erreicht nicht selten das Aergste, was die deutsche Schule jemals und unter den ärmlichsten Umständen zur Zeit der schulmeisternden Unterofficiere erlebt hat. Wir haben erschütternde Beispiele gefunden. Da werden die Kinder mit dem ABC geplagt des Vormittags und des Nachmittags, da wird gespellt und wieder gespellt, da wird ein Rechnenunterricht betrieben und ein Frevel an den Kindern verübt, der haarsträubend ist. Endlich lernen die Kinder lesen, und wenn sie nicht stumpf durch die wundersamen Schulmeisterkünste geworden sind, so verdanken sie es den Anregungen, die die Straße, die das älterliche Haus, die das Spiel mit den Kameraden gewährt. Sie können also lesen. Sofort stellen sich die Textbooks ein, schon in den obern Classen der Primary School!! Textbooks begleiten die Schüler durch die Grammar School, durch die Academy, durch das College, durch die Professional School, bis endlich das Geschäft sie ihnen aus der Hand

windet. Es ist doch ein bequemes Ding, ein amerikanischer Schulmeister zu sein! Was er lehre, ob Rechnen oder die höhere Mathematik, ob Geographie oder Geschichte, englische Grammatik oder griechische Classiker, — was er lehre, — er giebt sein Pensum auf, die Schüler lernen es und — er fragt am nächsten Tage ab. Haben die Schüler gelernt, gut; haben sie nicht gelernt, auch gut; im ersten Falle bekommen sie ihre guten, im zweiten ihre schlechten Remarks; — die jungen Schönen der Public Schools fühlen sich nicht sehr alterirt, und die Gentlemen aller Schulen thun ihre Schuldigkeit, d. h. sie lehren nach hergebrachter Weise, — ob die Buben lernen wollen, das ist der Buben Sache, nicht ihre Sorge. Allerdings fängt man an, auf „Oral Lessons" zu bringen. Man findet sie in Oswego, in Chicago, in St. Louis, in Cincinnati, in Massachusets ꝛc. Aber in wie außerordentlich bescheidenem Umfange! In Städten eines höchst rühmlichen Eifers versteigt sich die reformatorische Kraft nicht über 15 Minuten, die sie im Durchschnitt jeden Tag für die Oral Lessons in Anspruch nimmt!

Die Methode der Hochschulen ist im Wesentlichen desselben Geistes Kind wie die Methode der Common Schools. Die Schüler bekommen ihre Pensa auf und die Unterrichtsstunden sind entweder ausschließlich oder hauptsächlich „Recitations". Es ist ein characteristisches Wort, dieses „Recitation". Die Amerikaner haben durch dasselbe die englische Sprache bereichert, und der Character ihres Unterrichts hat dem Wort das Dasein gegeben. Es entspricht dem „Qui recitare solent" des Martial und heißt nach Webster „the rehearsel of

a lesson by pupils before their instructors". Der amerikanische Unterricht ist auch in den Hochschulen wesentlich und hauptsächlich ein Hersagen des Auswendiggelernten. Die Vorlesungen, die auch auf den Colleges nur die zweite Rolle spielen, führen keinen wesentlichen Unterschied herbei; sie werden dem Hauptinhalte nach niedergeschrieben, auswendig gelernt und abgefragt. Wenn in gesetzlichen Bestimmungen die Gelegenheiten angeführt werden, bei denen die Textbooks beseitigt werden sollen und auch aus der Hand des Lehrers verschwinden müssen, so macht das auf den deutschen Lehrer einen sehr unangenehmen Eindruck. Die amerikanischen Gesetzgeber, Schulregenten und Schuldirectoren finden nichts Arges darin, und die Lehrer haben keine Ahnung davon, in wie hohem Grade durch derartige Bestimmungen ihr Beruf herabgewürdigt wird.

Auch im sprachlichen Unterricht thun die Recitations das Beste. Unsere Leser entsinnen sich des „Parsing", der Erklärung aller Wörter eines Satzes. Diese Erklärung sollte sicher die Selbstthätigkeit des Lehrers und der Schüler hervorrufen. Sie scheint unwillkürlich zu dem munteren Zwiegespräch zu führen, in dem der rechte Unterricht sich darstellt, und fordert einen äußerst geringen Grad katechetischer Kunst. Allein auch hier macht sich — wie besorgt um seine Alleinherrschaft — der traurigste Mechanismus geltend. Grammatiken, die zu den besseren gezählt werden, neue Grammatiken, die in der That Vorzüge haben, thun das Mögliche, um die Kinder abzurichten, um ihnen zu zeigen, wie sie das Parsing zum gedankenlosen Herplappern machen können. Und die Lehrer folgen dem Vorbilde der Grammatiken, —

das Parsing wird nur zu oft zum gedankenlosen Herplappern. Daß dieser schwere Vorwurf an den High-Schools, an den Colleges nicht ohne Einkehr vorübergeht, ist gewiß. Die gelehrten Anstalten fordern das Verständniß hier des ersten und zweiten Buches eines Classikers, dort nur des ersten Buches, dort aller Bücher. Wie ist das? Der Schüler, der in der That bis zum Verständniß des Cäsar, der Iliade, des Thucydides vorgerückt ist, muß — je nach dem Maßstabe der Anforderung mit oder ohne Präparation — das letzte Buch so gut verstehen wie das erste und nur für Stellen besonderer Schwierigkeit, für den Brückenbau im Cäsar, für die Reden im Thucydides, für den Schiffscatalog in der Ilias, für einzelne Chöre u. s. w., ist eine Ausnahme zu statuiren. So ist es nicht mit den jungen Amerikanern. Sie übersetzen das erste Buch geläufig, das zweite, das vierte, das sechste übersteigt ihre Kräfte. Ja, sie übersetzen eine schwierige Rede aus Thucydides fließend, während sie bei einer schlichten Erzählung des Herodot oder des Xenophon nirgend Rath wissen. Sie arbeiten auch hier fast ausschließlich mit dem Gedächtniß. Die Vorbereitung fordert kein Kopfzerbrechen, denn die Students finden ohne Anstrengung, was sie mühsam suchen sollten. Sie lernen auswendig und die Unterrichtsstunden sind Recitations. So erklärt es sich, wenn in einer Lebensbeschreibung von dem Knaben Fremont gerühmt wird, er habe nach kaum einjähriger Beschäftigung mit dem Griechischen geläufig die ersten Bücher der Iliade gelesen.

Wie vollständig selbst sehr gebildete amerikanische Lehrer dem Recitiren verfallen sind, das sagt mir vielfache

eigne Erfahrung. In den oberen und mittleren Classen meiner Anstalten lag der Unterricht in der englischen Grammatik, im englischen Style, im englischen Lesen und Declamiren und in der amerikanischen Geschichte in der Hand eingeborner Amerikaner. Bis auf die letzten Jahre großer Bedrängniß stellte ich nur solche Lehrer an, die auch unter den Amerikanern in dem Rufe einer tüchtigen „Scholarship“ standen. Jedoch auch die Tüchtigsten unter den Tüchtigen entsetzten sich vor dem Gedanken, Geschichte ohne Textbook zu lehren. Sie fanden sich durchaus nicht in den „German way of teaching“. Es mußten Textbooks beschafft werden, sie gaben ihre Pensa und — hielten Recitations! Nur bei Zweien ist es mir gelungen, sie mit dem German way zu befreunden, nur bei Einem, ihn von den Vorzügen desselben zu überzeugen.

Die Nachtheile der Recitations werden durch die Debattirübungen der höheren Schulen in etwas eingeschränkt, nicht beseitigt. Diese Uebungen gehören zu den erfreulichsten Erscheinungen in der amerikanischen Schule. Sie geben in der Regel wöchentlich einmal der freien geistigen Bewegung Licht und Luft, werden mit Sorgfalt behandelt und geschickt geleitet. Der Lehrer schlägt Gegenstände der Debatte vor, vertheilt die Rollen und läßt seiner Zeit die Geister auf einander platzen. Er beobachtet, zeigt den Weg, lenkt ein, läßt aber den jungen Streitern so viel Freiheit, wie ihm zweckmäßig erscheint. Sie sind eine Vorschule für die politische Praxis und athmen wohl das kräftigste Leben, wenn sie mit ihrem Inhalt dem Gebiete der Politik näher als dem der Wissenschaft treten.

Dieser Uebungen ungeachtet sind die Nachtheile der Recitations groß. Wie groß, das sagt uns das stolze Volk des freien Amerika in eigner Person.

Der einseitige Cultus des Gedächtnisses hemmt die gesammte geistige Entwickelung, deren kräftigster Ausdruck im selbstthätigen und selbstständigen Denken gefunden werden muß. Es ist unglaublich schwer, den Zögling der Recitations überhaupt zum Denken wissenschaftlicher Gedanken heranzuziehen. Es ist schwer, sein Interesse zu fesseln und seine Aufmerksamkeit zu concentriren, sobald es sich nicht um das Recitiren handelt. Nur allmälig gelingt es ihm, der mündlichen Darstellung zu folgen und ihren Inhalt richtig aufzufassen. Sprachen und Wissenschaften bleiben ein Aeußerliches, ein Fremdartiges, das immer auf's Neue überwunden werden muß, und doch nicht zum vertrauten Eigenthum wird. Die wahre Freude am Fortschritt wird gehemmt durch die Unsicherheit des Besitzes und durch die geringere Hülfe, welche überwundene Schwierigkeiten der Ueberwindung neuer darbieten. Der wahre Genuß der wissenschaftlichen Arbeit, der sich an das selbstthätige Finden und Ergreifen knüpft, ist in der Gesellschaft der Textbooks und der Recitations unmöglich. Das Wissen mag ein mannigfaltiges werden, — es bleibt oberflächlich und äußerlich, bis in seltnen Fällen hervorragendes Talent und der eiserne Fleiß des Mannes die Sünden der Schule wieder gut macht. Wenn in der Masse der gebildeten Amerikaner das wissenschaftliche Streben nach der letzten Seite des letzten Textbuches in dem Strome des mächtigen Geschäftsverkehrs erstirbt; wenn unter Staatsmännern, Richtern, Aerzten, Geistlichen in Amerika häufiger als

unter andern Völkern hoher Cultur die gemüthliche Harmlosigkeit des wissenschaftlichen Stillstandes gefunden wird; wenn die Gebildeten schaarenweise hier den gläubigen Pfaffen, dort den Geisterklopfern, dort den Predigern des Niggerhasses nachlaufen und nachschwätzen; wenn Wahrsager und Zeichendeuter in den Kreisen der „Gebildeten" einen gewinnbringenden Markt finden, und dieser New-York Ledger mit seinen wüsten Raub- und Mordgeschichten in allen Theilen Amerika's eine Hauptlectüre gebildeter Familien sein kann; wenn in einem Lande, das bei überfließendem Reichthum an allen anderen Dingen unter dem Mangel an gediegener Menschenkraft leidet und in jedem Einwandererschiffe einen Boten seiner großen Zukunft sehen sollte, dieser elende Nativismus, dieser verächtliche Fremdenhaß, dieser kleinliche Neid, dem Sigel zum Opfer gefallen ist, als ein riesengroßer Schandfleck sich an allen Ecken und Enden zeigt: — so sind diese zahlreichen Wenn jedenfalls ein Unkraut und zwar ein Unkraut, das aus den Textbooks und Recitations in überreicher Fülle emporwuchert.

Wir freuen uns, uns jetzt einer heitern Seite zuwenden zu können.

Es tagt! Reformatorische Bestrebungen beginnen den Kampf gegen den herrschenden Dilettantismus.

In den oberen Classen der Hochschulen wird hier und dort namentlich in den Morals, Logics, Rhetorics, „recited with a large infusion of lecturing by the way", die Recitations werden durch gelegentlichen freien Gedankenerguß, vielleicht auch durch gelegentlichen Gedankenaustausch unterbrochen und die Alleinherrschaft der Textbooks ist gebrochen.

In den classischen Studien spielen in neuerer Zeit Exercitia, Aufsätze und schriftliche Uebersetzungen eine hervorragendere Rolle, als in früheren Tagen. Darin liegt eine Bürgschaft gründlicherer grammatischer Studien und ein Anfang selbstthätigeren Strebens. Noch scheint es ein leiser Anfang zu sein, da der Stoff zu den Aufsätzen häufiger gegeben, als vom selbstthätigen Denken gefordert wird. Gleichwohl ist es der Anfang eines Besseren.

Die Principles of teaching, die während der academischen vier Monate den Volksschullehrern in New-York eingeprägt werden, das kräftige Verlangen nach Normal Schools, das sich in immer weiteren Kreisen regt und selbst unter den Stürmen der Kriegsjahre nicht zum Schweigen gebracht ist, bringen durch alle Selbstberäucherung der Berichte hindurch das Gefühl des Unbefriedigtseins, die Ahnung des Mangelhaften, endlich das Verständniß dessen, was Noth thut, an das Tageslicht.

In den Normal Schools namentlich des Westens begreift man die Bedingungen erfolgreicher Lehrerwirksamkeit. Man versteht die hohe Wichtigkeit der Methode. Die Lehrer der nächsten Zukunft lernen die Kräfte erkennen, auf deren fröhliche Entwickelung sie einwirken sollen. Sie werden unter kritischem Auge im Unterrichten geübt. Sie werden zur Kritik bei der Lectüre angehalten und lernen den Leseunterricht als kräftiges Bildungsmittel handhaben. Auf den kräftig begonnenen Kampf der Primary Schools gegen die Textbooks, auf das dämmernde Verständniß des Anschauungsunterrichts haben wir schon oben hingewiesen. Auch im Rechenunterricht bricht sich ein Besseres Bahn. In der „Intellectual

Arithmetic" ist das Wort und im Worte der richtige Grundgedanke gefunden; — ein wichtiger Anfang!

Es kommen den strebsamen Lehrern Bücher zur Hülfe, denen die Sokratische Rolle des geistigen Hebammendienstes zugefallen zu sein scheint. Willson's Lese- und Lehrbücher, nach dem System des Anschauungsunterrichts bearbeitet, Sargent's Fourth Reader und The National Fifth Reader benutzen Naturwissenschaften, allgemeine Geschichte und englische Literatur als Lesestoff und lassen eine richtige Auffassung des Anschauungsunterrichts vermuthen. Barnard's und Calkie's mit Recht gerühmte Bücher dienen dem elementaren Anschauungsunterricht. Wohl nicht weniger das Buch des Directors der Michigan State Normal School, das uns gerühmt, aber nicht zu Gesicht gekommen ist.

Es tagt, — das ist die hocherfreuliche Wahrheit.

Vorzeitiger Siegesjubel, Ueberschätzung des Erreichten würde hemmend und störend wirken.

Im Unterrichten werden die Zöglinge der Normal Schools geübt. Ja, aber wo sind in genügender Anzahl die katechetischen Meister, die die Schüler in diese Kunst einweihen sollen? Wo ist das hinreichende Verständniß dieser schweren und doch so entscheidenden Kunst? Ohne diese Kunst giebt es keinen tüchtigen Schulmeister. So wenig der Sänger ohne Melodien, der Dichter ohne Ideen, der plastische Künstler ohne geist- und lebenschaffende Kraft gedacht werden kann, so wenig der Lehrer ohne katechetische Kunst, ohne Sokrates und Pestalozzi. Wo ist die Zeit in den vier Monaten, ja, wo die Zeit in den zwei Jahren mit ihrer Ueberfülle unentbehrlichen Lehrstoffs für die zahlreichen Uebungen, die

diese Kunst voraussetzt? Was wollen und was sollen die zweimal sechsundzwanzig Lectionen, in denen das Normal Department in Chicago die ganze Theorie der Unterrichtskunst beseitigen zu können sich einbildet? Daß mancher deutsche Seminarist, der unreif aus der Schule gelaufen, in Amerika eine pädagogische Rolle spielt, daß junge Herren, denen das Raisonniren geläufiger und handgerechter ist, als das ernste und gründliche Studiren, Werth und Schwierigkeit der katechetischen Methode anzweifeln, ändert nichts an der Sache. Wo die Schulzeit gründlich ausgebeutet, das Kind in seinen Rechten nicht verkürzt, um den Gewinn der Schule nicht betrogen, geistig nicht gemißhandelt werden soll, da müssen Sokrates und Pestalozzi die Meister der Schulmeister sein. Ihre Weisheit aber läßt sich nicht im Umsehen, auch nicht in 2 × 26 Lectionen erobern.

Der Werth des Anschauungsunterrichts wird erkannt. Aber wie?! Was wollen die Herren mit ihren Lectionen von zehn, von fünfzehn, von zwanzig Minuten?! Kommt es auf das Besehen der Bilder und auf das Ja oder Nein an, welches die Kinder im Chor dem Lehrer entgegenschreien? Es handelt sich um einen geistigen Proceß. Es handelt sich um das geistige Anschauen, um das geistige Erfassen, um die Klarheit und Deutlichkeit in den kindlichen Köpfen, über welche keine Macht der Welt dem Lehrer Auskunft geben kann, als der freie Gedankenausdruck jedes einzelnen Kindes. Habt ihr zwei Kinder, so werden eure Lectionen von zehn, fünfzehn Minuten sehr wenig nützen. In euren Classen mit 50, 60, 70 Kindern sind sie lediglich ein Beweis der verkehrten Anschauung, die ihr vom Anschauungsunterricht habt. Die

Bilder thun es nicht, auch wenn sie vortrefflich sind. Eine flüchtige Kreidezeichnung an der Wandtafel, das Bild, welches das Schulzimmer, der Spielplatz, die Straße darbieten, die Blume oder der Blumenstrauß in der Hand des Lehrers thun gute Dienste, wenn der Lehrer Meister der Fragekunst ist und durch seine Fragen zu wecken, zu fesseln, zum geistigen Erfassen zu führen versteht. Die Harper'schen „Pictures“ zum Anschauungsunterricht herauszugeben, war äußerst leicht; dieser Unmasse junger Damen das rechte Verständniß und die rechte Gewandtheit einzuhauchen, ist äußerst schwer. Und endet der Anschauungsunterricht mit den Bilderbüchern? Ist allein die Elementarclasse und die Primary School sein Feld? Der Anschauungsunterricht darf erst mit dem Unterricht selbst aufhören. In der Prima der Gymnasien, unter den Seniors der Colleges, unter den Studenten der Universitäten und der Professional Schools hat der in seinem Wesen richtig verstandene Anschauungsunterricht seine größte und mächtigste Bedeutung. Ich deute damit weder auf Bilderwerke, noch auf besondere pädagogische Kunststücke hin. Die großen Bilderwerke sind oft sehr zweckmäßig und heilsam, oft überflüssig und zeitraubend, unentbehrlich nur in der Kunstgeschichte, der Naturgeschichte und im Zeichnen. Der Lehrer hat die Bilder zu entwerfen und zwar selbst durch seine Fragen. Sein Wort ist das unentbehrlichste Werkzeug. Was er lehre, er soll nicht bloß Namen von Personen, von Thatsachen, von Processen, Gesetzen und Regeln geben. Die deutliche Anschauung, die vor den Augen seines Geistes steht, soll er in deutlichen, scharf bestimmten Zügen vor das Auge der Schüler stellen. Die Schüler sollen sehen,

nicht bloß hören. Sie sollen die Schlachten, die Volksversammlungen, die Stromgebiete, die physikalischen und chemischen Processe, die Entwickelung der Sprachformen, die Entstehung der Sätze und der Perioden u. s. w. mit ihren Augen verfolgen und von Allem in ihren Köpfen deutliche Bilder mit nach Hause nehmen. Das ist der Anschauungsunterricht in seiner rechten Kraft und in seinem großen Gewinn. In deutschen Gymnasien wurde er schon vor dreißig Jahren — nicht bloß hier und dort, sondern häufig — mit Meisterschaft gehandhabt. In Amerika fehlt noch viel, recht viel, — ich fürchte, selbst am Verständniß, viel mehr an Uebung und Gewandtheit.

„Ohne Bücher" soll gelehrt werden. Wie es leicht war, die Bilder zu malen, so würde es sehr leicht sein, die Textbücher aus den Schulzimmern zu entfernen. Aber was dann? Der Lehrer soll durch anregenden Vortrag, hauptsächlich durch seine treffenden und einschneidenden Fragen den Lehrstoff geben und verarbeiten. Nur hier und da sollen kurze Notizen, kurze, scharf gezeichnete Grundzüge dem Gedächtniß des Schülers zur Hülfe kommen, je seltener, desto besser. Und das ist in der That keine Hexerei. Es ist ein äußerst interessantes Geschäft, das dem, der die ersten Schwierigkeiten in der rechten Weise überwindet, bald handgerecht und mundgerecht wird. Aber es gehört doch Einiges dazu, was unentbehrlich ist. Der Lehrer muß das Gebiet, auf dem sein Unterricht sich bewegt, beherrschen. Er muß in die Details eingedrungen sein und für genügendes Licht in dem eignen werthen Kopfe gesorgt haben. Er muß der deutlichen Erkenntniß eine lebhafte, wohlentwickelte Phantasie zugesellen. Er muß das Fragen aus dem Grunde verstehen

und eine Beredtsamkeit zur Verfügung haben, die sich durch Klarheit und Schärfe, durch plastische Ruhe und Wärme von der Beredtsamkeit der politischen Clubs sehr wesentlich unterscheidet. Das ist aber auch Alles. Gleichwohl fürchte ich, die Herren Amerikaner werden ihren Textbüchern noch geraume Zeit ein gutes Stück der alten Herrschaft überlassen müssen. So lange diese holden jungen Damen in so großer Anzahl die Katheder einnehmen, so lange die Zöglinge dieser Select Schools und High Schools ohne Schwierigkeit mit Lehrer-Certificaten bedacht werden, so lange die Colleges nicht richtigere Vorstellungen von der Lehrerpflicht und der Lehreraufgabe documentiren und die Normal Schools nicht überall größere Forderungen an sich und an die ihnen zuströmenden Zöglinge stellen: so lange, fürchte ich, werden die Textbücher vielfach ihr Recht behaupten und die „Recitations“ nur in bescheidener Weise durch Unterricht und Unterweisung verdrängt werden.

Es ist Bedeutsames, Hocherfreuliches geschehen, und ein Knotenpunkt scheint sich zu entwickeln.

Noch liegt Vieles im Argen, ist Großes zu erreichen. Noch muß sich die Einsicht selbst energischer und bedeutender Führer zur Höhe der pädagogischen Gegenwart emporarbeiten. Noch müssen zahlreiche Vorurtheile und Wahngedanken aus den Häuptern hochweiser Schulregenten verbannt werden. Noch hat sich die Zahl der Normal Schools im Ganzen zu verzehnfachen, hat eine Anzahl derselben richtigere und würdigere Ansichten von der Größe ihrer Aufgabe zu gewinnen. Ist das erreicht, so läßt sich großer Erfolg in kurzer Zeit erwarten. Die Behauptung „reißender Fortschritte“ widerspricht für

jetzt den Thatsachen. Der ruhige Beobachter sieht den erfreulichen Anfang. Er hofft auf eine stetige, langsam fortschreitende Entwicklung, weil die langsame Entwicklung das Günstigste ist, was im Bereiche der Möglichkeit liegt. Es tagt!

11. Die Disciplin.

Wir sind gezwungen, der Disciplin einen besondern Abschnitt zu widmen. Sie ist in Amerika eine besondre Kunst und Fertigkeit, die besonders erlernt und eingeübt sein will.

In der amerikanischen Kinderwelt zeigt sich große Zuchtlosigkeit dem ersten und dem letzten Blicke. Diese Zuchtlosigkeit offenbart sich zunächst in derselben Weise, in der sie sich unter entsprechenden Verhältnissen überall zu offenbaren pflegt. Bald aber treten uns characteristische Besonderheiten entgegen. Jene Rohheit, die mit Füßen stößt, mit voller Faust in's Gesicht schlägt, mit Steinen wirft u. s. w., tritt äußerst leicht und bei geringfügiger Veranlassung auf. Sie verbindet sich mit einer Rücksichtslosigkeit, die durch den Gedanken an die Folgen wenig alterirt wird. Selbst im Spiel wird auf Schmerz, Angst, Gefahr des Einzelnen geringes Gewicht gelegt. Ja, je deutlicher sich das Wehgefühl eines Geneckten oder Gemißhandelten offenbart, desto lauter der allgemeine Jubel, und die Gutmüthigkeit, die versöhnend dazwischen tritt, ist selten, sehr selten. Einen Unterschied, der durch Reichthum oder Bildung der Eltern begründet sein könnte, habe ich in diesen Stücken nicht wahrgenommen. Die aristocratische Kinderwelt Amerika's

ist der europäischen Gefährtin gleich in Anmaßung und Dünkel, jedoch keineswegs in dem feinen Schliff, der die Ausbrüche der Rohheit mildert. Vielleicht schreitet der feingekleidete Beleidigte schneller zur Klageführung. Indeß in der Regel zieht Alles, auch der Größere und Stärkere, dieses monarchische Verfahren dem republikanischen Help yourself vor. Ueberhaupt ist Anklagen, Anschwärzen, Anzeigen begangner Frevel ein allgemein beliebtes Geschäft. Nie sah ich die Burschen eifriger, als hierbei, aber auch nie geneigter auf der einen Seite zum Uebertreiben, auf der andern zum Abstreiten und Ableugnen. Gleichwohl wird eine endliche Strafvollstreckung von dem Zunächstbetheiligten mit einer gewissen Resignation in Empfang genommen, von den Zeugen mit einer nicht zu verkennenden Genugthuung angeschaut. Der Friede ist jedoch bald wieder hergestellt; — kurze Zeit, und der Bestrafte ist im vollen Spiel mit denen begriffen, die die Intervention des Stockes veranlaßt haben. Der Schmerz ist überwunden und die Ehre durch eine Tracht Prügel nicht eben verletzt. An Muth zum Angriff, an Keckheit im Wagen, an Unverschämtheit den Erwachsenen gegenüber fehlt es dem amerikanischen Knaben nicht. Es ist wahr, in Gesellschaft Erwachsener zeigt er sich weder verlegen, noch linkisch oder gedrückt oder irgendwie genirt. Er bewegt sich frei und selbstbewußt und beansprucht sein Recht bis zur äußersten Grenze. Er langt und greift kräftig zu. Von der Blödigkeit des deutschen Kindes weiß der Sprößling der großen Republik nichts, auch nichts von der Aufmerksamkeit, der Bescheidenheit, der Zurückhaltung, die der kindlichen Blödigkeit einen so hohen Adel verleiht. Der amerikanische Knabe thut in

Gesellschaft Erwachsener genau so, als wären die Erwachsenen gar nicht da. Fliegt dem Erwachsenen ein Ball gegen den Kopf, ein Stein in's Gesicht, wird er von Heranstürmenden auf die Seite gestoßen, über den Haufen gerannt, so — hätte er sich besser vorsehen können! Die Herren Jungen kümmert das weiter nicht, jedoch haben sie Respect vor dem Muthe, der mit Faust oder Stock ihre Rücken und ihre Köpfe bedroht. Auch die Lehrer haben unter Umständen von Glück zu sagen, wenn sie nicht überrannt und auf die Seite geschoben werden. Wer könnte den republikanischen Buben im Eifer des Spiels, in der Hast des Wettlaufs, in der Erbitterung des Kampfes zumuthen, auf die Schulmeister Rücksicht zu nehmen! Gilt es aber, dem Lehrer einen Schabernack zu spielen, einen Hauptstreich gegen die Schule auszuführen, da ist Alles ein Herz und eine Seele, und wie empfindlich der zugefügte Schade, wie schmerzlich die erfahrene Bosheit sei, darauf kommt es nicht an; — es war ein Hauptspaß! Ein innigeres Verhältniß zwischen Lehrern und Schülern, eine innige Anhänglichkeit an die Schule ist wohl sehr selten und kann nach den Umständen nur selten sein. Auch scheint es schwer zu sein, in dem amerikanischen Knaben ein tieferes, lebendigeres Interesse an den Dingen der Kunst und der Wissenschaft hervorzurufen. Jedenfalls sind Gefühl für das Schöne, Empfänglichkeit für das Große und Erhabene, Liebe der Wahrheit, Achtung vor Gesetz und Ordnung, Furcht vor entehrender Strafe in der amerikanischen Jugendwelt Größen von untergeordneterer Bedeutung, und selbst das Verhältniß zu den Eltern hat hier nicht den Grad der Innigkeit, der uns in Deutschland auf allen Straßen

begegnet. Der amerikanische Knabe ist ein muntrer, aufgeweckter, kräftiger Bursch mit hellem Kopfe und großem Selbstvertrauen, aber ohne Tiefe des Gefühles, ohne höheres Interesse, ohne Spur idealer Richtung; ein vielfach liebenswürdiger Bursch, jedoch oft sehr unverschämt und durchaus oberflächlich und äußerlich. Vor allen Dingen gebührt ihm das Prädicat der Zuchtlosigkeit.

Sind die Eigenthümlichkeiten der amerikanischen Kinderwelt eine Folge der klimatischen Verhältnisse, des landschaftlichen Characters, der Bodenverhältnisse u. s. w.? Den Einfluß, den Klima und Landescharacter auf das Geistesleben der Bewohner haben, kann Niemand in Abrede stellen. Vergleicht Chinesen und Zendvölker, Scandinavier und Griechen, Deutsche und Italiener in Lebensweise, Weltanschauung, Mythologie und Literatur, so habt ihr den Beweis in Händen. Gleichwohl scheint es mir bedenklich, diesen Einfluß in Beziehung auf die Kinderwelt zu hoch anzuschlagen. Er mag vom Mutterleibe an beginnen, aber er erreicht seinen Höhepunct erst auf dem Höhepuncte des Lebens. Größere nervöse Reizbarkeit gilt als Folge des amerikanischen Klima's mit seinem unaufhörlichen Wechsel, seinen schroffen Gegensätzen. Wer größere nervöse Reizbarkeit den amerikanischen Kindern auf die Rechnung setzen wollte, der müßte entweder die amerikanischen Kinder nicht kennen, oder er müßte über den Einfluß größerer nervöser Reizbarkeit auf die Lebensäußerungen des Kindes völlig im Dunkeln tappen. Jedenfalls thut der Pädagog sehr wohl, Klima und Landescharacter so lange aus dem Spiele zu lassen, als er die ihm entgegentretenden Eigenthümlichkeiten aus Verhältnissen erklären kann, die der veredelnden Einwir-

kung leichter zugänglich sind. Das ist hier der Fall. Der übermächtige Geschäftsverkehr verschlingt Sorge und Thatkraft des Vaters. Die wunderliche Auffassung der Pflicht des Weibes beschränkt Kraft und Gebiet der Muttersorge. Die eigenthümliche Gestaltung des Freiheitsbegriffes, der in den amerikanischen Köpfen spukt, überläßt den Zügel — der Kindeshand. Der aufbrausenden Begierde tritt weder Haus noch Schule mit der vollen Kraft weisheitsvoller Liebe entgegen. Tragt diese Verhältnisse von Amerika nach Scandinavien oder nach Griechenland, überall werdet ihr Erscheinungen hervorrufen, die den oben geschilderten sehr nahe verwandt sind.

Was die Schule der zuchtlosen Jugend zu Liebe thun sollte, haben wir hier nicht zu untersuchen. Wir haben lediglich zu registriren, was sie thut.

Vor allen Dingen reicht sie bis heute noch den Uebelständen, die sie vorfindet, die helfende Hand, und das Ueble muß ärger werden. Sie langweilt. Sie stumpft ab. Oft erweist sie sich als unangenehm und lästig. Das Interesse zu wecken und zu beleben, die Kinder für die Gegenstände des Unterrichts zu erwärmen, die Kinder durch die Kraft des lebendigen Wortes zu fesseln, das versteht sie in den meisten Fällen noch nicht im hinreichenden Maße. Sie kennt in einer großen Zahl ihrer Lehrer die Macht einer tüchtigen Methode noch nicht, kennt die Macht nicht, die der wirkliche Lehrer durch sein Wort, durch seinen Blick ausübt, ohne den drohenden Finger zu erheben. So thut sie, was sie nicht lassen kann. Sie schafft einen Mechanismus, mit dessen Hülfe sie für ihre Readings, Spellings und Recitations die erforderliche Ruhe, für alle Utensilien den erforderlichen

Schutz, für das Kommen, Bleiben und Gehen den erforderlichen äußeren Anstand zu Wege bringt. Diesen Mechanismus in erfolgreichen Gang zu setzen, heißt Disciplin haben.

Um diesen Mechanismus ist es ein eigenthümlich Ding. Er erschien uns so wunderlich, daß wir lange Zeit unseren sehenden Augen nicht trauten. Um der Sache gewiß zu werden, ließen wir uns von einem durchaus eingebornen und durchaus pädagogisch gebildeten Amerikaner unterrichten. Es war in der That so. Es wird unruhig während des Reading. Eins, zwei, drei, — und die ganze Classe erhebt sich, steht kerzengrade da, kreuzt die Arme nach vorn über die Brust, kreuzt sie nach hinten über den Rücken, und eins, zwei, drei, — die ganze Classe setzt sich und fährt im Reading fort. Die Schule ist aus. Commandowort folgt dem Commandowort, wie die kleinen Soldaten stellen sich die Kinder auf, marschiren in schönster Ordnung bis an die Pforte, da aber lassen sie alle die kleinen Teufel los, und wehe dem Vorübergehenden, wenn just Schnee liegen sollte. Soldatische Ordnung bis dahin, wo die wüste Unordnung im Recht ist.

Ich habe keinen Amerikaner gesprochen, der von der Vortrefflichkeit dieser militärisch uniformirten Disciplin nicht überzeugt gewesen wäre. Und doch liegt ihre unbedingte und uneingeschränkte Verwerflichkeit so außerordentlich nahe. Die Schule ist ein Stück Leben. Die Kunst zu leben, rechtschaffen, erfolgreich und glücklich zu leben, steht unter allen Künsten, die sie lehren soll, obenan. Die Disciplin zieht eine Scheidewand. Sie trennt die Schule vom Leben, macht sie zum Gegensatz des Lebens,

das sich im Hause, auf Straße und Spielplatz vollzieht. Ihre Art und Weise, ihr Gebahren und Bewegen, ihre Dressur, ihr Commandowort gilt nur bis zur Grenze der Schule. So handelt die Schule eben so weise, wie die Kirche gehandelt hat, und die unkluge Disciplin wirkt ähnlich wie der Kanzelton der Herren Pastoren. Dieser Kanzelton hat in Verbindung mit dem ganzen Gebahren der himmelsuchenden Frömmigkeit kräftig mitgewirkt, die Kirche aus den Kreisen des täglichen Lebens hinauszudrängen, und sie zum Gegentheil von dem zu machen, was sie nach dem Willen Jesu von Nazareth sein sollte. Die militärisch uniformirte Disciplin kann nicht anders wirken. Sagt, was ihr wollt. Das Kind sieht, hört, fühlt den Gegensatz zwischen Schule und Leben. In seinem Fühlen, Auffassen, Denken vollzieht sich mit Nothwendigkeit der Proceß, der die Schule als etwas Apartes neben das eigentliche Leben stellt. Füllt nun seinen Kopf mit Weisheitsregeln bis oben an, — sie gelten für die Schule, höchstens für feierliche Gelegenheiten, die gleichfalls als ein Außergewöhnliches für Stunden in das Leben hineingerathen. In diesem Gefühle, in dieser ganz unwillkürlichen und ganz unvermeidlichen Anschauung verlebt das Kind lange Jahre, und jeder Tag, jeder Schritt in die Schule verstärkt den Eindruck. So prägt und schärft die Schule dem Kinde Vieles ein, das heilsam sein könnte. Das Kind hat am Ende Religion, Moral, gute Gesinnung und ähnliche Artikel im Gedächtnisse, in den Büchern, auf den Bücherdeckeln, überall, nur nicht im Herzen. Es zeigt Gehorsam, aber sicher nicht weiter als bis zur Pforte, und in der Regel nicht weiter, als das Auge oder der Stock des Lehrers reicht. Der ener-

gisch gehandhabte Mechanismus beschränkt nämlich das alte pädagogische Recht des Stockes durchaus nicht. Der böse Gesell behauptet sich in den republikanischen Volksschulen mit vollwichtigen Streichen, und in einzelnen Fällen hat es mir scheinen wollen, als bestehe ein Hauptgeschäft der Herren Principale darin, von Classe zu Classe zu gehen und den jungen Damen in ihren disciplinarischen Nöthen durch die Auctorität des Bakel zu Hülfe zu kommen.

Der geist- und herzlose disciplinarische Mechanismus ist der Gefährte der Textbooks. Kann die Schule unter der Leitung dieser traurigen Gefährten Erfreuliches leisten? Gewiß! Sie kann Kenntnisse mittheilen, positives Wissen befördern, Kunstfertigkeiten einüben. Das ist aber auch Alles. Auf die Veredlung des Herzens, auf die Erweckung edler Gesinnung kann sie nicht einwirken. Heilsame Grundsätze kann sie auswendig lernen lassen. Von ihrer Berechtigung zu überzeugen, das Herz tief zu ergreifen, den festen Entschluß und die Kraft der Ausführung zu erwecken, das geht über ihren Horizont. Sie kann die nachtheiligen Einflüsse des Klima's, des häuslichen und öffentlichen Lebens erkennen, beklagen, untersuchen. Ihnen entgegenzuwirken, ihnen die Spitze abzubrechen und sie der gefahrdrohenden Macht zu berauben, das liegt außerhalb ihrer Macht. Die Disciplin will Aeußerliches, commandirt Aeußerliches, ist mit Aeußerlichem zufrieden und verfolgt Aeußerliches mit Tadel und Strafe. So kann sie auch nur Aeußerliches erreichen. Das Aeußerliche ist aber in unserm Falle gleichbedeutend mit dem absolut Werthlosen.

Mit der militärisch uniformirten Disciplin, die das

Hauptfeld ihrer Wirksamkeit in der Volksschule hat, verbindet sich ein Andres, welches sich bis in die High Schools, Academies und Colleges mit seinem Unfug hineinerstreckt. Wir wollen es seinem Wesen nach darstellen, bemerken aber sogleich, daß die Zahl der Abweichungen im Einzelnen Legion ist.

Jede Classe hat ihre „Merit Rolls". Am Schlusse jeder Lection oder jedes Schultages bekommt der Schüler nach Maßgabe seiner Leistungen in Fleiß und Betragen eine Anzahl von „Merits", die in der Regel die Zahl zehn für jede Lection nicht übersteigen. Nur in der Zeit des Examens, welches einen Schulabschnitt beschließt, steigt die Zahl der möglichen „Merits" bis fast in's Unendliche, bis auf Hunderte für jedes Fach. So mag sich ein wackerer Bursch in einem Term seine 5000 bis 6000 Merits zusammenverdienen. In untern Classen erhält nun der Schüler an jedem Tage, der die genügende Zahl von Merits erworben hat, ein Ticket oder einen Check, der die Kunde des Wohlverhaltens den beglückten Aeltern überbringt. Ist eine größere Anzahl ordinärer Tickets erobert, so erfolgt ein großes Ticket, und sind etwa vier große Tickets gewonnen, so stellt sich wohl ein „Present" in der Form eines Bildes, eines Buches u. s. w. als Siegespreis ein. In den oberen Classen und in den höhern Anstalten werden die Merits während des Laufes eines Schulabschnitts sorgfältig registrirt. Auf Grund der Gesammtzahl werden die Schüler einer Classe am Schlusse des Abschnitts als Höchststehende, Hochstehende, Gutstehende und Niedrigstehende characterisirt und innerhalb dieser Rangclassen erhält jeder Einzelne seine Nummer nach der größern oder geringern Zahl

seiner Merits. Die Rangclassen werden gedruckt und der Beglückte of highest Standing so gut wie die armen Schlucker of low Standing gelangen in die Oeffentlichkeit.

Das Alles ist gewiß sehr vortrefflich. Bei den Kleinen erhalten die Aeltern tägliche Nachricht, sie werden täglich zur Mitwirkung und Mitleidenschaft herangezogen. Größere und Kleinere wissen doch, wofür sie arbeiten. Der Fleiß wird registrirt, der Lohn bleibt nie aus, der Eifer fühlt sich angespornt, dem Faullenzer droht der Pranger des Low Standing. In der That, Alles sehr vortrefflich und wie berechnet für amerikanische Handelsgröße.

Einige leichte Bedenken stellen sich freilich von selbst ein. Welche Zeitvergeudung! Jede Stunde für jeden Schüler Abschätzung und Notirung der Merits innerhalb der Zeit, die dem Unterricht gewidmet sein sollte. Denke Dir, geneigter Leser, Classen mit dreißig bis sechszig Schülern, und berechne selbst die Folgen. Sodann — nach Zehnteln wollen diese wundersamen Schulmeister die Leistungen eines Schülers taxiren! Ich unterrichte. Ich denke scharf über meinen Gegenstand, achte scharf auf die Form meiner Fragen, beobachte mit nie ruhender Aufmerksamkeit meine Kinder, nehme ihre Antworten auf, berichtige hier, zügele dort, rege den Einen an, weise den Andern zurecht und verfolge das Ziel des mir vorschwebenden Gedankens. Am Ende der Stunde weiß ich genau, wie es mir gelungen ist, welche Schüler am eifrigsten gearbeitet und am besten geantwortet haben. Jeden Einzelnen nach Zehnteln zu beurtheilen ist unmöglich, ist auch bei der amerikanischen Methode durchaus un-

möglich. Willkür und Ungerechtigkeit sind unvermeidlich, um so mehr, je weniger sich die Leistungen der hart arbeitenden Talentlosigkeit mit den Leistungen des leichtfertigen Genies durch Zahlenbestimmungen in ein entsprechendes Verhältniß bringen lassen. Sodann — sollen, dürfen die Aeltern täglich zur Mitleidenschaft herangezogen werden? Das Tägliche wird alltäglich, in vielen Fällen gleichgültig, erfolglos, werthlos. Das characterisirende Zeugniß, welches im Jahre zwei= bis dreimal kommt, macht Eindruck, regt die Aeltern zur Freude oder zur Trauer an und kann in dem einen wie im andern Falle zu kräftiger Einwirkung veranlassen; die täglichen Tickets werden oft kaum eines Blickes gewürdigt. Freilich — die großen Tickets und die „Presents". Nun, ein Herr Bierwirth, der irgendwo in New=York oder der Umgegend wohnt, hat uns den Staar gestochen. Dieser Herr vertheidigte einst die schlechteste Sache, die möglicher Weise vertheidigt werden kann. Die deutsche Gesellschaft in New=York bringt mit Noth und Mühe jährlich ganzer 5000 Dollars zum Besten hülfsbedürftiger Einwanderer zusammen. Nun sollte sie einen Präsidenten mit 2500 Doll. jährlichen Gehalts anstellen! Dafür eiferte Herr Bierwirth. Er versicherte in diesem kühnen Unternehmen, „um Christi willen thue kein Mensch etwas". Der fromme, christliche Herr Bierwirth! Er hat wohl Recht. In dem christlichen Amerika thut vielleicht kein Mensch etwas „um Christi willen". Aber hat die Schule nöthig, ihren Schülern diese Lebensweisheit einzuprägen? Thut das nicht das Leben in überreichem Maße? Sollte die Schule nicht auf die Welt des Gemüths zurückführen und auf die Processe achten lehren,

die sich da vollziehen? Das Bewußtsein erfüllter Pflicht, die Freude an der überwundenen Schwierigkeit, die Freude am leichteren und schnelleren Fortschritt, das Bewußtsein, die Freude des Lehrers und der Stolz der Aeltern zu sein, — sollte die Schule nicht auf diese Dinge den Nachdruck legen und ihren Werth erkennen lehren? Sollte sie nicht die Zufriedenheit, die sich in der Miene des Lehrers zeigt, die Achtung der Mitschüler, das „Gut“ unter der Arbeit, das warme Wort der Anerkennung als beglückenden und völlig hinreichenden Lohn empfinden lehren? Was sie sollte, ist hier nicht die Frage. Die amerikanische Schule thut das Gegentheil. Sie prägt das Cash down ein. Wie viel Leistung, so viel Merits, so viel Rang, so viel Presents und handgreifliche, statistisch nachzuweisende Ehre! So drängt sie die Jugend aus sich heraus auf das Aeußerliche, das sehr Aeußerliche hin. Nichts „um Christi willen“, Alles des Lohns und der Bezahlung wegen, heute in Merits und High Standing, später in Cash.

Es macht einen sehr störenden Eindruck dieses Disciplinarmittel, das bis in die Colleges und Universities hineindringt, mit einem andern zu vergleichen, das vorzugsweise in diesen Anstalten hoher Gelehrsamkeit gehandhabt wird. Wir konnten oben die amerikanische Volksschule wegen ihres Freiseins von confessioneller Kirchlichkeit rühmen. Die Colleges und Universities haben an diesem Ruhm keinen Antheil. In ihrer Mitte steht das amerikanische Christenthum in voller Blüthe. Der sonntägliche Gottesdienst ist oft nicht ausreichend. Tägliche Gebete in der Capelle finden wir vorgeschrieben. Die Theilnahme wird nicht gewünscht, nicht empfohlen,

sondern gefordert (required). Der jedenfalls sehr intensive moralische Zwang, dem auch die erwachsene Jugend unterworfen ist, ist uns nicht allein vielfach geschildert worden, — er springt in großer Keckheit aus den eignen Worten der Berichte hervor. Also — so außerordentlich viel Christenthum! Und doch die Merit Rolls? Doch dieses Drängen nach Außen, dieses Gewichtlegen auf das Handgreifliche, dieses Jagen nach den Vorläufern des klingenden Cash? Lest doch die Worte, die Jesu selbst in den Mund gelegt werden, diese goldenen Worte, die mit so großer Kraft in das empfängliche Herz dringen. Sie geben uns vollkommne Gewißheit. Auf sich selbst, auf die Welt seines Gemüths wollte Jesus vor allen Dingen den Menschen zurückführen. Seiner Gesinnung den rechten Adel, seinem Herzen die rechte Kraft, dem ganzen inwendigen Menschen den rechten Gehalt zu geben und so die Seinen zum energischen Kampfe für die höchsten Güter des Lebens auszurüsten, das war ohne Zweifel seine Absicht. Er hatte im Kreise seiner Schüler wahrlich keine Merit Rolls. Auch würde er sie eher bei den Pharisäern und Heuchlern, als in der Mitte seiner eifrigen Verehrer gesucht haben. Sehen wir indeß von den Merit Rolls ab. Erzwungene Kirchlichkeit ist an sich das bedenklichste aller Disciplinarmittel. Das gelehrte Cambridge und seine gleich gelehrten Gefährten in der Kirchlichkeit verstehen die Psychologie nicht. Für diese Behauptung den Beweis anzutreten, bin ich jeden Augenblick bereit; — ich thue es hier nicht, weil es überflüssig ist. Erzwungene Kirchlichkeit kann nur Gleichgültigkeit, Abneigung und Heuchelei hervor-

rufen; für die großen und heilsamen Gedanken Jesu von Nazareth zu erwärmen, vermag sie nie.

Im Uebrigen scheinen die gelehrten Anstalten selbst der Kraft ihrer Gebete und Predigten nicht über den Weg zu trauen. Sie kommen der Tugend und Ehrbarkeit ihrer Studenten mit sehr rigorösen Maßnahmen zur Hülfe. Cambridge stellt die Finanzen der Studenten seines College unter die väterliche Aufsicht eines „Patron", der eine strenge Controle zu führen hat. Es zwingt die Studenten, bei Familien zu wohnen, die von der Facultät approbirt worden sind. Eine Wohnungsveränderung hat der Student sofort der Facultät anzuzeigen. Auch die approbirten Familien haben ein Verzeichniß der bei ihnen wohnenden Studenten einzureichen und bei jeder Veränderung zu berichtigen. Sie haben das Betragen der Studenten zu überwachen, von jedem Unfug, jeder Störung, jedem unangemessenen Verhalten bei Tisch dem Präsidenten des College sofort Anzeige zu machen. Columbia-College veranstaltet wöchentlich eine Conferenz aller Professoren, in der schriftliche Berichte über Fleiß und Betragen von jedem Professor verlesen werden. Jede Nachlässigkeit, jede Unregelmäßigkeit wird sorgfältig registrirt. Die Sünder ermahnt der Präsident unter vier Augen oder er stellt sie vor die Conferenz und macht den Aeltern Anzeige. Michigan University will gleichfalls jede Versäumniß, jede Unordnung, jeden Beweis von Unfleiß, der nicht ausreichend entschuldigt ist, zur Kenntniß der Facultät gebracht wissen. Alle nicht entschuldigten Versehen und Vergehen werden registrirt. Sind fünf Fälle registrirt, so wird der Student verwarnt, die Aeltern werden benachrichtigt; läßt es der

Student bis auf zehn kommen, so hört er auf „to be a member of the University“. Wer zu spät aus den Ferien zurückkehrt, bedarf zum Wiedereintritt einer schriftlichen Entschuldigung, und nie darf der Student ohne Erlaubniß des Präsidenten „die Stadt verlassen“.

Das wird zur Characteristik genügen. Die Colleges können ihren jüngern Studenten nicht die Selbstständigkeit und Unabhängigkeit zugestehen, deren die academischen Bürger deutscher Universitäten sich erfreuen. Allein dieses Maß von Aufsicht auf der einen, diese knabenhafte Unselbstständigkeit auf der andern Seite ist nicht ohne große Gefahr. Die Juniors und Seniors trennt oft nur ein kurzer Schritt von der Ungebundenheit und Zügellosigkeit des Geschäftslebens. Unfreiheit nach allen Seiten hin ist aber noch niemals die rechte Vorschule der Freiheit gewesen und die täglichen Gebete curiren den Schaden wahrlich nicht.

Können wir auch das Capitel von der Disciplin mit erheiternden Gedanken schließen? Zeigt der Blick in die Zukunft auch hier Erfreuliches?

Ohne allen Zweifel. Der richtigern Methode des Unterrichts folgt der richtigere Grundsatz der Disciplin mit Nothwendigkeit. Die richtigere Methode erweist die Entbehrlichkeit des jetzt handgerechten Mechanismus. Ist aber die Entbehrlichkeit desselben erst erkannt, so ist der Einsicht in seine Verderblichkeit der Weg gebahnt, und seine letzte Stunde hat geschlagen. Schon jetzt erquicken uns einzelne der höhern Anstalten, namentlich viele Medical Schools, durch verständnißreiche Worte. Sie versichern, besondrer Vorschriften für die Disciplin nicht

zu bedürfen; sie erwarten ernstes Studium und ein würdiges Verhalten, behalten sich aber für den Nothfall das Recht der Ausweisung vor. Sie scheinen in dem Ernste des wissenschaftlichen Strebens und in der Macht des Lehrerwortes die rechten Stützen guter Disciplin zu erkennen. Auch anderweit haben wir vortreffliche Grundsätze ausgesprochen gefunden, und wir müßten uns sehr irren, wenn nicht schon heute in manchen Normal Schools, in denen der Geist der Normal University von Bloomington weht, diese vortrefflichen Grundsätze den künftigen Lehrern an's Herz gelegt werden sollten. Der Lerneifer, der den Schüler beseelt, das Interesse, welches der Lehrer erweckt, die Liebe, die der Lehrer durch freundliches Wohlwollen gewinnt, die Ueberzeugung von der Nothwendigkeit und Heilsamkeit gegebner Vorschriften, — diese Dinge sind die rechten Meister der Disciplin, in der Primary School und in der Senior Class. So heißt es schon heute hier und dort. Am Versuche wird es nicht fehlen, der Fortschritt wird nicht ausbleiben, langsam, doch sicher reift die Saat.

Die amerikanische Schule ist ein stolzes, mächtiges Gebäude. Wie ein colossales Siegesmonument steht es da, hindeutend auf Großthaten ohne Zahl, hindeutend auf eine Zukunft, die im hellsten Glanze strahlt.

Wenn wir in dem Innern dieses Gebäudes, in dem Allerheiligsten dieses Gottestempels Fehler bemerkten und nicht schwiegen; wenn wir ernsten Eifers voll das Mangelhafte an das Licht brachten und nichts verdeckten: so leitete uns die Bewunderung großer Thaten und die Ueberzeugung einer größeren und stolzeren Zukunft.

Es leitete uns auch der Stolz der alten Heimath.

Ihr Amerikaner, — in eurer Schule müßt ihr euch doch dem deutschen Genius beugen!

Wir wollen helfen.

Das sei der Dank, den wir der neuen Heimath schulden. —

Die deutsch-amerikanische Schule.

1. Ihre Aufgabe.

Geneigter Leser!

Ergänze, wenn Du es kannst, den Deutschen durch den Amerikaner, oder den Amerikaner durch den Deutschen, und Du schaffst den mächtigsten Träger und Beförderer humaner Cultur, der je gelebt hat, Du erzeugst einen Menschen, der nur unter den edelsten Griechen, nur unter den stolzesten Männern aus der Zeit der Römertugend seines Gleichen findet. Die Ergänzung müßte allerdings der rechten Art sein.

Eine Art der Ergänzung des Deutschen durch den Amerikaner vollzieht sich alle Tage.

Der Deutsche kommt. Er will sein Glück machen. Das große Geheimniß, daß Glück vor Allem Geld sei, daß Geld Selbstbewußtsein, Lebensgenuß, Ehre, Ansehen, kurz Alles in Allem in sich schließe, ist ihm schon in der alten Heimath aufgegangen. So will er Geld machen, und diesem Vorsatze entspricht seine Ausrüstung. Er bringt mit sich eine tüchtige Arbeitslust und eine eben so tüchtige Arbeitskraft. Neben diesen werthvollen Dingen eine allseitig ausgebildete, entschlossene, durchgreifende Knauserei und Pfennigfuchserei, die nicht minder werthvoll ist. Allein — diese Dinge thun es noch nicht. Da

ist eine gewisse Redlichkeit und Ehrenhaftigkeit im Erwerb, eine gewisse Biederkeit und Gradheit im Worthalten, eine gewisse Bedenklichkeit in der Lüge und im Meineide, die ihm die alte Heimath zur anderen Natur gemacht hat; da ist eine Empfänglichkeit für Dinge, die nicht grade vor seiner Thüre liegen, jene Empfänglichkeit für Ideen, die sein Herz einst für Freiheit und Einheit schneller und wärmer schlagen ließ und mit Zorn gegen Diesen und Jenen erfüllte. Das Alles taugt nicht für Amerika. Das erschwert die Hauptaufgabe. Das leitet den Strom des Glücks an der eignen Hausthür vorbei in die Speicher des Nachbarn. Also fort damit! Fort mit dieser Philisterei und Engherzigkeit, die sich an das Frau-Basen-Geschwätz von Ehrenhaftigkeit und Biederkeit stößt, wo es Hunderte und Tausende zu erwerben gilt! Da ist der kühne Amerikaner. Er erschwindelt Hunderttausende, er stiehlt Millionen, er schwört Eide und Meineide wie er seinen Brandy trinkt, — das ist der Mann! Ihm nach und wir finden den Weg zum Glücke!

In diesem Sinne, geneigter Leser, vollzieht sich eine Ergänzung, deren Zeuge wir alle Tage sein können. Zur consequenten und großartigen Knauserei im Besitz gesellt sich eine recht ansehnliche Gewissenlosigkeit im Erwerb, und diese verklärt sich in nicht seltnen Fällen durch die erforderliche Dosis Schlauheit zur Smartneß der besten Sorte. Seiner Zeit macht sich auch der importirte Neid geltend, nicht weniger die heitere Ruhe im Ertragen des Unglücks, das den Freund und Nachbar trifft, auch die Eitelkeit, in welcher Herr Witthaus

manchen der reichgewordenen Branntweinbrenner, Bierbrauer, Fleischer und Schneider nur sehr wenig überragt, und jene Untrüglichkeit, die der dreifachen Krone Trotz bieten könnte. Aus Allem bildet sich ein Wesen, dessen Liebenswürdigkeit vielleicht der Ermittelung einer Preisaufgabe überlassen werden könnte. Für jetzt stellt es den Deutsch-Amerikaner als eine nicht eben erheiternd wirkende Carricatur dar. Ja, es würde, wenn es sich allein auf dem Markte des Lebens zeigte, den Amerikaner zu seiner Verachtung des Fremden vollkommen berechtigen.

Glücklicher Weise zeigt es sich nicht allein, und der Amerikaner beschimpft sich durch den Fremdenhaß, den heuchlerische Worte den lautredenden Thatsachen gegenüber nicht verbergen können.

Die großen Eigenschaften des deutschen Nationalcharacters machen sich auch hier geltend, — nicht in dem wünschenswerthen Maße, — aber in bedeutenden Erscheinungen und in einem Grade, der dem guten Willen die Augen öffnen würde. Diese Eigenschaften verklärt durch das Große und Stolze, was in den Thaten des jungen Riesen offenbar wird, — und wir haben die Ergänzung, die den mächtigsten Träger und Beförderer humaner Cultur, der je gelebt hat, in's Dasein zu rufen fähig ist.

Gediegener, auf tüchtiger Sachkenntniß basirter Fleiß, Achtung vor dem Recht und vor dem Wort, Talent jener Geselligkeit, die beim schäumenden Becher Befriedigung für Geist und Herz gewährt und verlangt, Gründlichkeit in der Erkenntniß, Tiefe in der wissenschaftlichen Auffassung, rege Empfänglichkeit für die Gedanken, deren Ziel und Inhalt das allgemein Menschliche ist, reiches,

tiefes, vielseitiges Gemüthsleben, — das sind die Lichtseiten im deutschen Nationalcharacter. Ergänze sie durch die Gewandtheit und Kühnheit des practischen Amerikaners, durch das Berechtigte und Große in seinem Patriotismus, durch die stolze Sicherheit seines Auftretens, durch seinen Scharfblick in der practischen Combination, durch die Sicherheit und Leichtigkeit in seinem Auffassen und Anfassen des Sichdarbietenden, durch das Großartige und Noble in seiner Liberalität! Oder gewinne die große Zahl hochgebildeter und wohlwollender Amerikaner für das Verständniß deutschen Wesens und für die Würdigung des eben so großartigen wie wohlthuenden Einflusses, den deutsches Wesen auf die Entwickelung der amerikanischen Verhältnisse haben kann und haben wird: so wirkst Du kräftig mit am Großartigsten und Heilsamsten, was für die neue Welt und — für die neue Zeit gethan werden kann.

Ich kenne den Hohn, dem diese Worte auf mehr als einer Seite begegnen werden. Ich kenne auch die Gründe, auf die der Hohn sich stützt, und — ihre absolute Unhaltbarkeit und Verwerflichkeit. Hat nicht der Proceß der Ergänzung schon begonnen? Zeigen sich Spuren der Assimilation nicht schon heute auf der einen wie auf der andern Seite? Eine kurze Spanne Zeit erst liegt hinter uns. Jene große Einwanderung, der in großen Massen schöpferische Kraft zur Verfügung steht, zählt ihr Alter noch nicht nach Jahrzehnten. Und wie Manches ist erreicht, wie Bedeutendes ist erstrebt worden! Ihr Herrn auf der anderen Seite des Oceans, Ihr nehmt, wie mir gesagt worden ist, nicht viel Notiz von unseren Bestrebungen. Darin handelt Ihr sehr thöricht

und sehr unverständig. Was wir thun, thun wir für Amerika, aber wir thun es mit der deutlichen Erkenntniß, daß Amerika einst auch dem deutschen Vaterlande zu Gute kommen wird. Freilich, — was wir thun, mißfällt auch nicht eben der Tendenz, aber sehr entschieden der Art und Weise wegen. Ihr lest gelegentlich ein Stück unserer periodischen Presse. Diese Seichtigkeit, dieses Donnergepolter, dieses Schimpfen und Schelten, diese Polemik, die zur wissenschaftlichen in dem Verhältniß des Nordpols zum Südpole steht, diese Ueberstürzungen eines wunderbaren Radicalismus, dieser schändliche Verrath an geheiligten Principien, diese ohrzerreißende Poesie, diese Belletristik ohne Belletristik; — nun ja, tadelt nur, wir wollen euch helfen und das Faß des Tadels bis zum Ueberfließen voll machen. Aber habt ihr auch die ungeheuern Schwierigkeiten bedacht, mit denen die deutsch-amerikanische Presse zu kämpfen, die verhältnißmäßig geringe Aufmunterung, die sie oft grade in ihren tüchtigsten Erzeugnissen gefunden, die *verhältnißmäßig* geringe Summe geistiger Kraft, die sie zur Verfügung gehabt hat? Und wenn Ihr ihrer tadelnswerthen Productionen gedenkt, verschließt Ihr Augen und Ohren vor den guten und tüchtigen? Diese gediegene, klare, bündige Darstellung amerikanischer Verhältnisse, diese oft vortreffliche Characteristik der Sachlage, dieses erfolgreiche Streben nach immer größerer wissenschaftlicher Gediegenheit, dieser Stoffreichthum in einigen größeren Blättern, diese Wochenschriften voll vortrefflichen Lesestoffs, dieses Tüchtige und Vortreffliche neben Oberflächlichem und Seichtem, — Ihr solltet es nicht übersehen. Wir blicken nur um ein Jahrzehnt zu-

rück, und wir können den Fortschritt zum Besseren und Gediegeneren mit Händen greifen. Das Bessere und Gediegenere aber kann mit der Zeit des Einflusses auf die Amerikaner nicht entbehren. So plump der Amerikaner im Gefühl seiner Uebermacht oft gegen den Deutschen auftritt, — er ist zu klug, als daß er ihn nicht stillschweigend respectiren und beachten sollte. Schon heute würde es nicht schwer sein, den Einfluß der deutsch-amerikanischen Presse auf die Presse Amerika's in bestimmten Fällen nachzuweisen. Laßt uns ein Menschenalter warten, und es wird unmöglich sein, ihn zu verkennen.

Was ein Theil der Presse rühmlich begonnen hat, hat das Auftreten einzelner Politiker und einzelner Redner rühmlich fortgesetzt. Wir entsinnen uns einiger Debatten im Osten und im Westen, in denen der Einfluß deutscher Theilnehmer auf Ruhe, Würde und Gründlichkeit der Debatte unverkennbar war, und einiger Redner, deren classische Gediegenheit die horchenden Amerikaner tief und mächtig ergriff. Das ist ein Anfang, ein leiser Anfang. Aber laßt die Jahrzehnte vorübereilen, und der Fortgang wird nicht ausbleiben. Und ist es nicht der Anfang des Ergänzungsprocesses, dem wir das Wort reden? Wirken nicht andere Erscheinungen auf anderen Gebieten des Lebens gleichfalls im Dienste dieses Processes?

Die zahlreichen deutsch-amerikanischen Gesangvereine sind eine Macht. Der Gedanke, für den sie leben, scheint allerdings zuweilen kein anderer als das Lagerbier und die zechende Gemüthlichkeit zu sein. Aber sie singen vortrefflich und leisten Bedeutendes, Ergreifendes, zum Theil

Großartiges. Wir entsinnen uns einiger Leistungen, die selbst den deutschen Krämer packten und keinen Amerikaner unerschüttert ließen. Die Macht des Gesanges ist wahrlich keine Fabel! Fahren diese Liederkränze und Sängerrunden rüstig fort im Dienste ihrer hohen Kunst, wehren sie der saufenden Brutalität den Eintritt, treten sie der engherzigen Philisterhaftigkeit im Geiste des lebensfrischen und federkräftigen Arion entgegen: so haben sie eine Macht in Händen, die ihren Sängerhallen die Unsterblichkeit in den Kauf giebt. Schon heute haben sie kräftig gewirkt. Schon vor Jahren konntet ihr den Einfluß der deutschen Liederfeste auf amerikanischen Gesang und auf amerikanisches Familienleben hier und dort herausfinden. Wartet die Zeit ab, und das deutsche Lied erzwingt der deutschen Weise — des Gesanges, der Anschauung und des Lebens — je mehr und mehr das Bürgerrecht in amerikanischen Herzen.

Auch die Turnvereine sind eine Macht. Zwar die Zeit ihrer Blüthe liegt h i n t e r ihnen, wenn sie nicht v o r ihnen liegt. Ihre Zerfahrenheit und Zerfallenheit, das Saufgelage ihrer zum Theil wüsten Feste, ihr Ueberfluß an Gedankenmangel, ihre Bauchwellen ohne Ideenschwung haben sie brach gelegt für die Zwecke, die jenseits des Bierkruges liegen. Gleichwohl — sie sind eine Macht, wenn sie es sein wollen. Ruft den kräftigen und edlen Geist früherer Jahre zurück, laßt den Wahn fahren, als sei der deutsch-amerikanische Turnerbund einen Schuß Pulver werth, sofern er nicht als Macht der Freiheit das Banner des Vorwärts trägt und in vorderster Linie entschlossen und einmüthig für jede Entwickelung zur Freiheit einsteht, und ihr werdet den Einfluß

wieder gewinnen, den unverkennbaren und großen Einfluß, den ihr vor nicht vielen Jahren hattet; — Schaugepränge, Theaterpomp, hohles Gerede und turnerisches Kauderwelsch thun es freilich eben so wenig, wie Bauchwellen und Nasenwellen, wie Hirschfänger und Büchse.

Was Presse und Vereine, Politiker und Redner mit einem Erfolge thun, der schon heute mit Händen zu greifen ist, das thun Einzelne mit weniger greifbaren, aber nicht weniger bedeutenden Erfolgen. Oder sollten wir uns irren? Sollten diese deutsch-amerikanischen Kaufleute, die mit ihrer großartigen Auffassung des kaufmännischen Berufs neben den engherzigen Unterhosenhändlern und Pelzhändlern wie stolze Rosen neben Filzläusen stehen, sollten Männer, wie der so früh verstorbene Cunard nicht mächtig eingreifen in das stolze Werk des deutsch-amerikanischen Geistes? Mit großem und weitem Blicke umfassen sie die Weltverhältnisse, mit sicherem Auge erkennen sie die Knotenpuncte der commerciellen Entwickelung und die Wege, auf denen die Gegenwart in die Gestaltungen der Zukunft hineingreift, mit fester Hand knüpfen sie Verbindungen an, leiten sie Transactionen ein, ebnen sie die Bahnen, sichern sie Einfluß und Gewinn, spannen sie Netze über Länder aus im Osten und im Westen. In ihrer würdevollen Ruhe, ihrer großartigen Sicherheit, ihrer weitschauenden Umsicht drängen sie das stolze Amerika in die Bahn seiner Größe und seines größten Ruhmes hinein und erzielen dauernde, die Weltstellung Amerika's bedingende Erfolge, wie sie der kühne, wagende, um Millionen spielende, vom Augenblick fordernde Amerikaner in seiner Hast und Unruhe nicht immer zu erzielen vermag. Indem sie die Blicke

von der Scholle losreißen, über ferne Länder Licht verbreiten, an richtigere und großartigere Auffassungen gewöhnen, mit den Handelsgeschäften weiter reichende Ideen und Gedanken verbinden und dem Patriotismus das Chinesenthum abstreifen, gehen sie mit den erleuchtetsten Männern des amerikanischen Namens Hand in Hand und ergänzen das amerikanische Wesen in der Weise, die den Amerikaner aus einem Schoßkinde des blinden Glücks zum selbstbewußten Schöpfer einer neuen, beispiellos großen Zeit machen muß. Sie erreichen das Große, was sie wollen, und mit demselben das Größere, was sie vielleicht nicht wollen.

Ein ähnliches Schicksal haben andere Männer.

Daß die große Zahl deutscher Aerzte und deutscher Advocaten nicht ganz ohne Einfluß auf amerikanische Lebensverhältnisse bleiben kann, ist selbstverständlich. Unter dem, was in Amerika als „deutscher Arzt" passirt, finden sich Leute von sehr eigenthümlicher Couleur, Männer, deren Wissenschaftlichkeit schwer zu ermitteln sein dürfte; andere, die bei sehr respectabler Wissenschaft mit der echten germanischen Knauserei die kernigste und gemeinste Habsucht von der Welt verbinden; wieder andere, deren geistige Bedeutung nicht zu verkennen ist, die aber keine Ahnung von der hohen Vortrefflichkeit der Quelle zu haben scheinen, aus der auch sie getrunken; endlich Männer, die durch eine bedeutende Wirksamkeit hervorleuchten, allein Unabhängigkeit und Lebensgenuß allein in der Form des allmächtigen Dollars zu finden scheinen. Wie dem aber sei, — überall, wohin ich gekommen, habe ich unter den Aerzten auch hochstehende, durch Wissenschaft, Geist und Streben sich auszeichnende

Männer gefunden. Durch ihr Dasein wirken diese Männer bedeutend. Ihre ausgebreitete, hervorragende Praxis bringt sie in einflußreiche amerikanische Familien, durch Glück und Geschick befördern sie auf die einfachste Weise die Hochachtung vor gründlicher Wissenschaft, zwingen sie ihre amerikanischen Collegen zu Studien, die diesen sicherlich nicht schädlich sind. Ihr Einfluß schreitet langsam fort, aber er geht sicher und verfehlt des Zieles nicht. Was die Universität von Michigan schon jetzt als wünschenswerth dargestellt hat, das wird die Zeit als unabweisbar allenthalben erzwingen. Mag dann der Amerikaner immerhin den Einfluß der hochgebildeten deutschen Aerzte bestreiten oder durch Stillschweigen zu beseitigen suchen, — die Thatsachen über Bord zu werfen wird ihm nicht gelingen, und die Geschichte seiner Entwickelung wird sein nativistischer Dünkel wahrlich nicht dem „Weltgerichte" überliefern. In geringerer Zahl, aber — soweit unsere Beobachtung reicht — mit größerer Energie, größerem Talent und größerer Gesinnung wirken hier und dort deutsche Advocaten. Sie haben einen schweren Stand. Sie begegnen dem Amerikaner auf dem Gebiete seines Talentes und seines Glanzes. In den öffentlichen Verhandlungen ist das richtige Erfassen des Momentes, die geschickte, schlagfertige Benutzung augenblicklicher Umstände, eine erschütternde und ergreifende Beredtsamkeit oft von größerem Gewicht, als wissenschaftliche Tiefe und Gründlichkeit. Wir können uns lebhaft denken, mit welchem stolzen Bewußtsein der schlagfertige Amerikaner zuweilen dem deutsch-amerikanischen Advocaten gegenübertritt. Aber wird nicht in verwickelten, schwierigen Fällen der Rath deutscher Gelehrsamkeit und Gründ-

lichkeit aufgesucht? Und sollte es nicht wahr sein, daß schon namhafte amerikanische Gesetzkundige unter vier Augen gestanden haben, wie lästig und beschwerlich und verderblich ihnen in kritischen Momenten diese gründlichen, tiefeindringenden, mit Sachkenntniß zergliedernden Deutschen geworden sind? Auf den Straßen zeigt sich der Einfluß der mit gründlicher deutscher Wissenschaftlichkeit ausgerüsteten deutschen Advocaten allerdings nicht, und im Vorübergehen könnt ihr ihn auch nicht auffassen. Aber er ist da und er ist bedeutend. Er ist einer von den Factoren, die in vereinter Kraft nach dem großen Ziele streben, den mächtigsten Beförderer und Träger humaner Cultur, der je gelebt hat, in's Dasein zu rufen.

Wir stehen hier bei der Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule. Was die tüchtigsten Deutsch-Amerikaner, was ihre einflußreichsten Vereine bewußt oder unbewußt befördert, was sie oft ohne Absicht, nebenbei, in unausbleiblicher Consequenz eines auf andere Ziele gerichteten Strebens geleistet und erreicht haben: das soll die Schule in deutlicher Erkenntniß des großen Zieles, im vollen Bewußtsein der ihr innewohnenden Kraft, in sorgfältiger Auswahl der geeigneten Mittel unablässig, rücksichtslos, mit voller Kraft als höchste, als einzige Aufgabe befördern, leisten, erreichen.

Die deutsch-amerikanische Schule soll nicht Deutsche, sie soll Amerikaner bilden. Amerikaner sind diese deutsch geborenen Kinder. Als Amerikaner fühlen sie sich. Amerikaner wollen sie sein. Für das Leben in Amerika, für die mächtigen Verhältnisse der großen Republik, für diese Bestrebungen, diese Kämpfe, diese Gefahren, diese

Segnungen und Hochgenüsse sollen sie herangebildet werden. Jeder Zoll von ihnen soll ein Amerikaner sein. Aber sie sollen das Wesen des Amerikaners nicht in amerikanischen Gemeinheiten, sondern vor Allem in dem Großen und Edeln des amerikanischen Characters finden lernen. Nicht der Rowdy, nicht der liederliche Dandy, nicht der schlaue Betrüger, nicht der ideenlose Glücksjäger, sondern der stolze, großartige, unternehmende Republikaner soll ihnen der Repräsentant des Amerikanerthums sein. Ihr Herz soll warm schlagen für die amerikanische Heimath. Aber — ihr Auge soll offen stehen! Sie sollen die Größe, den Reichthum, das hohe Verdienst des Landes erkennen, in dem die Wiege ihrer Aeltern, ihrer Ahnen stand. Und das Große und Schöne im deutschen Character, das, was jedem Lande der Erde zum Segen wird und in allen Himmelsstrichen, unter allen Lebensbedingungen als Stütze des Menschenglücks, als Quell des höchsten Lebensgenusses sich bewährt, — nein, es soll nicht verloren gehen, es soll nicht ersticken in der dumpfen Schwüle dieser Schacherbuden und Branntweinschenken, es soll gerettet werden für den Dienst des großen, siegreichen Amerika! Und die deutsch-amerikanische Schule soll es retten. Jene Achtung vor Recht und Gesetz soll sie der Philisterhaftigkeit und unterthänigen Demuth entkleiden und in dem Schmucke des Freiheitsstolzes als Grundbedingung der bürgerlichen Wohlfahrt darstellen. Jene Empfänglichkeit für das Große und Erhabene soll sie der himmelsuchenden Heuchelei entreißen und mitten auf dem Markt des großartigen Lebens in ihrer vollen Berechtigung und Schönheit zur Geltung bringen. Jene Innerlichkeit, jene geistige Verarbeitung des äußerlich Sich-

darstellenden, jenes tiefe, nachhaltige Empfinden und gemüthliche Festhalten des Vorüberstürmenden, jenes so beglückende, so erfolgreiche, nach allen Seiten hin so unendlich wichtige, reiche Geistesleben, das im Geschäft, in der Familie, im Freundeskreise, im staatlichen Leben eine so reiche Fülle von Glück und Genuß schafft, — die Schule soll es durch alle Gefahren des kindlichen Alters hindurch in die Zeit der Kraft und des Wirkens hinein retten. Sie soll die großartige Macht, die ihr zur Verfügung steht, die überreichen Mittel, über die sie spielend und lehrend, scherzend und ermahnend, lobend und strafend jeden Augenblick gebietet, mit nüchternem Verstande und redlichem Willen benutzen zu dem einen großen Zweck, alles menschlich Gute, Tüchtige und Große, das in kräftigen Keimen im Gemüth des deutschen Kindes liegt, dem Leben des Deutsch-Amerikaners zu erhalten. Characterbildung ist überall eine Hauptaufgabe der Schule; — im Angesichte der hier drohenden Gefahren und in Erwägung des hier lockenden unendlich reichen Gewinnes wird sie doppelt und dreifach die Hauptaufgabe der deutsch-amerikanischen Schule! Ohne Erfolg kann ihr Streben nicht sein. Meiner Theorie steht eine langjährige Praxis zur Seite und Tausende von Kindern umspielen mich in heiteren Bildern: — das einsichtsvolle, energische und dauernde Streben der Schule bleibt nie ohne Erfolg, nie ohne großen, bedeutenden, nachhaltigen Erfolg. Und wir stehen auch hier am Anfange. Laßt Menschenalter nach Menschenalter vorübergehen, und der Erfolg wird weltumgestaltend.

Die deutsch-amerikanische Schule wird von der amerikanischen lernen müssen. Daß sie dieselbe studiren, sie

nach ihren Leistungen, ihren großen Verdiensten verstehen und würdigen lernen muß, versteht sich von selbst. Deutsche Schulen, deutsche Gymnasien, deutsche Seminare und Universitäten ohne Vermittelung nach Amerika verpflanzt, würden eine traurige Rolle spielen, würden suchen und nicht finden, arbeiten und nichts erarbeiten. Es lebt sich schneller in dem sturmbewegten Meere des amerikanischen Lebens, als in dem gut geschulten, ehrbar verständigen Deutschland. So muß die deutsch-amerikanische Schule auch schneller leben. Sie muß schneller arbeiten, schneller fortschreiten, schnellere Erfolge in kürzerer Zeit erzielen. Allerdings kann sie nicht gegen das unwandelbare Gesetz der geistigen Entwickelung ankämpfen. Aber sie kann und soll die Praxis vor Augen haben. Sie soll mit amerikanischem Scharfblick das practisch Bedeutsame auffinden, soll, während sie der Geschichte ihre Bedeutung zugesteht, auch den Naturwissenschaften gerecht werden und sich gleichwohl in der Masse des Lehrstoffs beschränken. Sie wird weniger als die deutsche Schule das ganze Gebiet der einzelnen Wissenschaften durchdringen, wird weniger daran denken können, alle Theile der allgemeinen Geschichte, alle Theile der Physik, der Chemie u. s. w. zu verarbeiten. Noch viel weniger wird sie mit amerikanischer Leichtfüßigkeit von Schriftstellern zu Schriftstellern eilen dürfen. Sie lehrt „Studiren“. Sie begnügt sich, wo die Zeit drängt, in vielen einzelnen Dingen anzuregen, die Lust zu wecken, die Wege zu bahnen. Aber was sie treibt, das bringt sie zum deutlichen Verständniß, das macht sie zum dauernden Eigenthum. In der Methode, der altbewährten deutschen Methode, keine Spur des Zugeständnisses! Keine Text-

books, keine Recitations, — das freie, lebendige Lehrerwort in seiner immer frischen Kraft, die muntere, einschneidende Frage mit ihrer kräftigen Anregung, der fröhliche, heitere Verkehr mit seinen für Geist und Herz gleich heilsamen Früchten! Keine einseitige Gedächtnißarbeit, — Produciren im Empfangen, Schaffen im Aufnehmen, Selbstthätigkeit im Verarbeiten, Prüfen, Suchen, Auffinden nach kräftiger Geistesarbeit, das ist es, das soll sie in ihrem Bereiche zur Geltung bringen. Kein Zugeständniß in der Disciplin, keine Merit Rolls, keine Sündenregister, keine Checks, keine Dressur, keine militärische Abrichtung! Ein freier, heiterer Verkehr, ein rüstiges und munteres Streben, väterlicher Ernst und, wo es sein muß, väterliche Strenge im Bunde mit freundlichem Wohlwollen und gewinnender Herzlichkeit. Wuchert die deutsch-amerikanische Schule an der Hand ihrer Methode, mit Hülfe der wunderbar kräftigen Disciplinarmittel, die den deutschen Schulmeistern ihre Meisterwürde bestätigen, wuchert sie in höchster Energie, in consequentem Eifer, in ausdauerndem Lehrerfleiß, mit allen jenen Schätzen, welche die pädagogische Heimath ihr zur Verfügung gestellt hat: so können großartige, selbst der Rohheit imponirende Erfolge nicht ausbleiben. Sie sichert der deutsch-amerikanischen Jugend den vollen Gewinn der deutschen Schule und giebt ihr alles Wichtige und Bedeutsame, was die amerikanische Schule durch ihre berechtigten Eigenthümlichkeiten schafft, nebenbei in den Kauf. Darauf kommt es an. Durch Erfolge, die alle Erfolge gleichgestellter amerikanischer Schulen weit hinter sich lassen, soll sie ihre hohe practische Bedeutung beweisen, soll sie sich im Laufe der Zeit als die allein

richtige Praxis für die Verhältnisse des amerikanischen Lebens bewähren. Sie soll eine Bildung, eine Tüchtigkeit, eine Gediegenheit und practische Brauchbarkeit hervorrufen, die ihren Grundsätzen, Anschauungen und Methoden die Achtung der Practischsten unter den practisch gewordenen Deutsch-Amerikanern sichert und ihnen endlich — das Bürgerrecht in den amerikanischen Schulen erobert! Die deutsch-amerikanische Schule will und soll reformiren. Sie will und soll nicht ein besonderes Deutschthum in Amerika gründen, nicht den Deutsch-Amerikaner zu einer besondern Species des Amerikaners verknöchern. Was der Deutschgeborne Brauchbares und Heilsames mitbringt, soll auf amerikanischen Boden verpflanzt, in amerikanische Herzen und Anschauungsweisen übertragen, nach dem amerikanischen Bürgerrechte trachten. Es soll zum rechtmäßigen Besitzthum der stolzen Republik werden, für die das Beste aller Länder und Völker gerade gut genug ist. Ihre höchste Aufgabe hat die deutsch-amerikanische Schule erreicht, wenn sie sich überflüssig gemacht und in der reformirten, neubelebten, zu ungleich höherer Kraftäußerung befähigten amerikanischen Schule den Untergang gefunden hat.

Die Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule ist schlicht und einfach. Sie ergiebt sich aus dem, was der Deutsch-Amerikaner mitbringt, aus dem, was er vorfindet und was er nicht vorfindet, aus dem natürlichen Wunsche, Werthvolles zu retten, Werthvolles sich anzueignen, den eignen Vorzügen Anerkennung zu verschaffen und empfangene Wohlthaten nach besten Kräften zu vergüten. Sie ist schlicht und einfach, aber auch groß und

sehr bedeutend, ein würdiges Ziel kräftigen Strebens. Wenn einst die mächtig wirkende deutsche Methode mit allen ihren Consequenzen und Voraussetzungen die amerikanische Schule erobert haben wird, — wer möchte es wagen, alle die Folgen zu schildern, die weit sich erstreckenden mächtigen Folgen, die von diesem glorreichsten Siege des Freiheitsstrebens absolut unzertrennlich sein werden! Wenn diesem klaren amerikanischen Geiste ein wenig von dem geistvollen, durchaus realen Idealismus des deutschen Wesens, ein wenig von seiner schöpferischen Kraft, von seiner Innerlichkeit und Tiefe eingeimpft werden könnte, wie gar heilsam, wie außerordentlich wichtig würde das sein! Der junge und jugendkräftige Riese zeigt bedenkliche Symptome, Symptome, die sonst als Boten eines Spätsommers, einer Nachblüthe des herannahenden Alters, des fortschreitenden Unterganges gegolten haben. Und hat nicht auch diese Cultur mit ihrer vorherrschenden Naturwissenschaft, ihrer Mathematik und Mechanik, ihrem Handel und ihrem Gewerbe sehr verwandte Züge mit jener Zeit, in der das Alexandrien der Euklide und Archimedes' es wagen durfte, sich an die Seite Athens zu stellen und ihm den Rang abzulaufen, in der ein Theokrit und arme Comödiendichter auf den Gräbern der großen Tragöden und Weisen sich breit machten? Ich bin weit entfernt, die Bedeutung und Berechtigung des alexandrinischen Geistes zu verkennen, aber — er folgte der schöpferischen Manneskraft und ging dem Untergange voraus, und etwas Sophokles, etwas Phidias, etwas schöpferische Jugendkraft hätten ihm wahrlich nichts geschadet. Auch hier, auch in der kräftigen Welt des amerikanischen

Unternehmungsgeistes würde sie durchaus nichts schaden, würde sie von recht erheblichem Nutzen sein. Deutschgeborne und unter dem Einfluß des deutschen Geistes Herangewachsene bilden einen bedeutend großen Bruchtheil der ganzen Bevölkerung. Unter ihnen befindet sich eine respectable Masse gediegener geistiger Kraft. Muß sich diese durchaus abflachen? Muß sie durchaus dem Einfluß der nüchternen Contouren des Landes erliegen und gleich den reichen Ebenen des mit Kohlen, Fabrikeisen und Brennöl gefütterten Amerika in dem „Seid fruchtbar und mehret euch und eure Habe" ihre einzige Aufgabe finden? Sie muß es so wenig, daß sie es nicht einmal kann. Der deutsche Geist muß seinen Einfluß im schönen und reichen Amerika geltend machen.

Auch in Deutschland hämmern, weben, dampfen sie nach Herzenslust. Wohl ihnen, und möchten sie nimmer rasten in dem edeln Werk. Aber selbst das Wenige, was erst in jüngster Zeit bis in die einsame Hütte der Prärie vorgedrungen ist, diese „Olle Kamellen", diese „Maccabäer" des so früh entschlafenen Dichterriesen, dieses „Aus früherer Zeit" und Anderes zeugt für die Unsterblichkeit des schöpferischen Geistes, der in Luther, Lessing, Kant, Schiller und Humboldt seine Macht und Größe bekundet. Er hat eine große Aufgabe auch in Amerika. Er wird sie lösen, und die deutsch-amerikanische Schule soll eines seiner Werkzeuge sein.

2. Die Schwierigkeiten.

Allem Großen und Bedeutenden treten entsprechende Hindernisse entgegen. Die deutsch-amerikanische Schule

kann diesem Schicksal nicht entgehen. Sie muß sich auf schwere Kämpfe gefaßt machen.

Der Sachlage nach muß sie klein anfangen, und nur im langsamen Fortschreiten kann sie ihre Erfolge erobern. Die einzelne Schule muß in häufigen Fällen die erwartungsvollen Aeltern täuschen. Daß manche Aeltern eine amerikanische Lebensweisheit der bedenklichsten Sorte in vollen Zügen einsaugen, liegt in der Natur der Sache. Die practische Thätigkeit lockt und verheißt. Schnell sollen die Kinder für die Praxis zugestutzt, schnell soll Versäumtes nachgeholt, soll das Schreiben, Lesen und Rechnen erobert werden. Und gerade hierin kann die deutsch-amerikanische Schule den hoch gespannten Erwartungen nicht nachkommen. Sie kann es nicht, weil sie es nicht will. Sie will es nicht, weil sie es nicht wollen darf, weil sie nicht an sich selbst zum Verräther werden und die Kinder nicht um den Gewinn pädagogischer Einsicht schändlich betrügen will. Die amerikanische Schule ist hier schneller bei der Hand. Sie widmet den Hauptfleiß dem Reading und Spelling und jenem Rechnen, welches die Aeltern verstehen und zu handhaben wissen. Dem muß die deutsch-amerikanische Schule entsagen. Sie bereitet den Acker, ehe sie an's Säen und Pflanzen denkt. Kraftentwickelung ist ihre erste und höchste Aufgabe. Sie spricht zu den Kindern und mit den Kindern. Sie lehrt sie sehen und hören, läßt sie auffassen, verstehen, empfinden, nachdenken, denken und sprechen. Sie kümmert sich höchstens nebenbei um das Lesen und treibt ein Rechnen, welches die Aeltern nicht verstehen, nicht zu handhaben wissen und gar leicht für unpractisch und zeitraubend erklären. Sie wirkt, bedeutend, großartig. Aber was

sie wirkt, erkennt nicht jeder Blick und würdigt nicht jeder Verstand. So verliert sie Kinder über Kinder und mit ihnen die Frucht ihrer Arbeit. Gleichwohl ist ihr Verfahren die unbedingte Voraussetzung ihrer spätern großartigen Erfolge, und sie darf es nicht aufgeben. Endlich kommt die Zeit der handgreiflichen Erfolge. Die arme Schule! Die Kinder erobern im Umsehen, was diesen Ansprüchen genügt, was für diese Praxis, diese Stores, diese Officen ausreicht, und schaarenweise entlaufen sie ihr, um in dem Strome des Geschäftsverkehrs unterzutauchen. Nur um wenige dürftige Schritte hat die Schule sich ihrem Ziele genähert. Langer Jahre, unermüdlicher Ausdauer, einer unverwüstlichen Geduld, einer Klugheit, die nachzugeben scheint und doch feststeht, einer Energie, die den mächtigsten Verhältnissen trotzt und zur rechten Zeit für Augenblicke bedeutsamen Einflüssen weicht, bedarf sie, um es zu erreichen. Aber sie kommt ihm näher, sie erreicht es; — je mehr von vielen Seiten nach gleichem Plane, in gleicher Consequenz und Energie gearbeitet wird, desto schneller und sicherer erreicht sie es.

Eine große Schwierigkeit erwächst der deutsch-amerikanischen Schule aus — der amerikanischen Freiheit, d. h. aus dem sehr eigenthümlichen Dinge, welches sich in nicht wenigen Köpfen als amerikanische Freiheit eingenistet hat. Die Aeltern sind selbstverständlich souverän. Sie schicken also ihre Kinder zur Schule, wo sie wollen, wie lange sie wollen, so oft sie wollen. Heute behalten sie sie zu Hause, weil das Wetter zu schlecht, morgen, weil es zu gut ist; heute, weil sie „shopping" gehen, morgen, weil sie einen Spaziergang machen wollen; heute, weil die lieben Kinder sich auf den Ball vorbereiten, morgen, weil

sie sich von den Anstrengungen des Balles erholen müssen; heute, weil eine Tante gestorben ist, morgen, weil eine Tante doch sterben könnte u. s. w. Ich bitte meine Leser, hier nicht eine Uebertreibung zu wittern. Ich spreche aus einer langjährigen Erfahrung heraus, die das Tollste und Unglaublichste in dem Gewande der vollkommensten Berechtigung auftretend gefunden hat. Auch bitte ich, hier nicht eine Beschränkung auf „Ungebildete" eintreten zu lassen. Meine Erfahrung schließt diese Beschränkung unbedingt aus. Sie hat ihre Nahrung zum nicht geringen Theile in Kreisen gefunden, die den Anspruch hoher Bildung sehr nachdrücklich festhalten. Die amerikanische Schule trägt den unregelmäßigen Schulbesuch, weil sie in ihren Textbooks, ihren Recitations, ihrer einseitigen Gedächtnißarbeit ein Mittel der Aushülfe findet. Die deutsch-amerikanische Schule kann ihn nicht ertragen. Die unerläßlichste der unerläßlichen Voraussetzungen ihrer Erfolge ist ein regelmäßiger Schulbesuch. So muß sie dem Unsinn entgegentreten. Sie muß regelmäßigen Schulbesuch zur Bedingung der Angehörigkeit machen. Die arme Schule und der arme Schulmeister! Er mag so vorsichtig, so schonend, so rücksichtsvoll zu Werke gehen, wie er will; er mag alle seine Gründe einmal, er mag sie hundertmal klar und bündig darlegen, — es hilft ihm nichts! Endlich muß er der älterlichen Souveränität die Souveränität der Schule entgegenstellen, er muß ausweisen und dem älterlichen Stolze unheilbare Wunden schlagen! Nun wehe ihm! Er ist ein anmaßender, herrschsüchtiger Mensch, ein Tyrann, ein Thor, der mit seinem Kopfe durch will, ein Narr, der Amerika nicht kennt und dem Lande der Freiheit

monarchische Sitten aufoctroyiren möchte. Du glaubst nicht, geneigter Leser, wie schlimm es dem armen Schulmeister ergeht, obgleich er dem Interesse seiner Kinder, dem Interesse seiner und ihrer Sache ein Opfer gebracht hat, das ihm empfindlich genug gewesen sein mag. Das ist aber nicht Alles. Regelmäßiger Schulbesuch wird im Allgemeinen versprochen, aber an dem und dem Tage soll Peter um 2 Uhr nach Hause kommen, weil er Clavierstunde, an dem und dem Tage Hans um 1 Uhr, weil er Violinstunde hat; Kunz soll nicht an diesem, Hinz nicht an jenem Unterrichtsfache Theil nehmen, weil er es nicht liebt; diesen Nachmittag soll Caspar frei haben, jenen Nachmittag Conrad, weil es der Vater so haben will; dieser soll viele häusliche Arbeiten aufbekommen, jener wenige oder gar keine; dieser darf wohl mit Nachsitzen, aber nie mit dem Stocke bestraft werden, jener darf geprügelt, aber nie mit Nachsitzen bestraft werden. So laufen die Ordres kreuz und quer, und dem Schulmeister ist zu Muthe, als stände er im Kreuzfeuer feindlicher Batterien. Er hat vor den älterlichen Rechten den höchsten Respect und ist von dem Wunsche beseelt, allen berechtigten Ansprüchen volles Genüge zu thun. Allein er kennt auch die Rechte der Schule und diese Rechte ergeben sich mit Nothwendigkeit aus ihren Pflichten, aus dem Interesse der Kinder, aus dem Ziele, welches die Schule verfolgt, und aus den Bedingungen, unter denen die Erreichung des Zieles im Bereich der Möglichkeit liegt. Er wird in der Organisation der Schule, in der Feststellung ihrer Grundsätze, in der Entwerfung des Lectionsplans und der Classenziele die Bedürfnisse der Kinder im treuen Herzen, die berechtigten Wünsche der

Aeltern, die Consequenzen unbesiegbarer Verhältnisse vor Augen haben. Aber endlich muß er bewährten Grundsätzen die Herrschaft sichern, — muß er die Feststellungen der Schule als den alleinigen Herrn und Meister über die Schule betrachten. Er muß den maßlosen Ansprüchen entschieden entgegentreten, dem Unsinn wehren und Regelmäßigkeit und Ordnung seiner Schule sichern. Will er das Schiff seiner Schule mit sicherer Hand durch die Brandung der Wünsche, Ansprüche und Vorschriften hindurchführen, so dürfen ihm die Rechte der Schule nicht weniger heilig sein, wie die Rechte der Aeltern. So wird er kränken und verletzen müssen. So wird er Kinder nach Kindern verlieren, die er gern seiner Schule gerettet hätte, und die Entwickelung seiner Schule wird langsam fortschreiten. Das Schicksal des Taubenschlags würde freilich auch pflichtwidriges Nachgeben der Schule nicht erspart haben. Im Lande der Freiheit wechselt „man" die Schule leichter, als man den gewohnten Biersalon oder bewährte Schneiderinnen wechselt. Ein Quartal hier, das andere Quartal dort. Ein Quartal in der Schule, das andere zu Hause bei den lieben Aeltern. Und ist gar die Nase des Schulmeisters zu lang oder zu kurz, sein Rock zu grob oder zu fein, sein Auftreten zu fest oder zu nachgebend, — je nun, im Lande der Freiheit hat man Geld und das Geld wird überall gern genommen. Das Kind mag sich entwickeln, daß es eine Freude ist, es mag den wohlthuenden Einfluß der Schule klar und bündig darthun und mit ganzem Herzen der Schule angehören, — im Lande der Freiheit ist eine Laune, ein flüchtiger Gedanke, ein Glas Lagerbier, ein Gefühl des Beleidigtseins ein mächtiges Ding, und das car tel est notre plaisir

hat nicht bloß im Lande der Bourbonen seine Macht. Verliert aber der Schüler die Lust, liebt er es nicht mehr, „gleicht er die Schule nicht mehr", so ist das von hoher, von höchster und allerhöchster Wichtigkeit. Ob der Lehrer mit dem Schüler zufrieden sei, das ist im Lande der Freiheit nicht eben die Frage, — ob der Schüler mit dem Lehrer zufrieden sei, darauf kommt es an. Wir haben oft, recht oft lächeln müssen. Endlich traten wir auch hierin dem Unsinn kräftig entgegen und nahmen den verehrten Aeltern die Lust, uns die Versicherung der Zufriedenheit ihrer Sprößlinge zu überbringen. Schlimm wird es, wenn sich die Schule den Ruf bedeutender Erfolge erkämpft hat. Von allen Seiten kommen dann die Schüler, Blinde und Lahme, Verwahrloste und Zurückgebliebene aller Kategorien neben Gesunden und Kräftigen. Aber mit den Kindern kommen Erwartungen, die nicht an's Fabelhafte grenzen, sondern das Fabelhafte überbieten. Kann der besorgte Vater nach vier, sechs Wochen nicht die Fortschritte mit der Elle messen, hat nicht ein Vierteljahr oder ein halbes Jahr das Unmögliche möglich gemacht, so taugt die Schule nichts, sie verdient ihren Ruf nicht und die Kinder werden ihr genommen. Sie kommen recht oft wieder, um wieder fortgenommen zu werden, kommen zum dritten, zum vierten Male, um auch zum dritten und vierten Male nach kurzer Zeit der Schule entfremdet zu werden. In einem Jahre, in zwei, drei Jahren ein viermaliger, ein fünf-, sechsmaliger Wechsel der Schule ist nichts Erhebliches, und zuweilen sieht es aus, als studirten die Aeltern auf Auffindung des Weges, der ihre Kinder am sichersten und am weitesten am Ziele tüchtiger Ausbildung vorüberführen könnte.

Wir leben im Lande der Freiheit und — die Schule gleicht einem Taubenschlage. Jedes Quartal giebt ihr ein neues Aussehen. Jedes Quartal hat der Schulmeister neue Namen, neue Gesichter, neue Charactere in großer Zahl zu studiren. Jedenfalls hat er den Unfug mit allen empörenden Consequenzen und mit allen seinen Martern und Qualen in Geduld zu ertragen. Gott sei gedankt! An einsichtsvollen Aeltern fehlt es auch nicht, fehlt es nirgend, in keinem Berufsverhältnisse, weder unter den Unbemittelten, noch unter den Reichen und Reichsten. Ihre Achtung gewinnt der consequente deutsch-amerikanische Schulmeister. Sie sind der Stab seines Fortschreitens. Ihre Kinder bilden den Kern der Schule, an dem sich der Proceß ihrer Entwickelung vollzieht, der ihre Kraft beweist und dem Schulmeister den Muth der Beharrlichkeit giebt. Daß auch diese Kinder durch den Unfug leiden, — wer möchte es in Abrede stellen! Daß ihnen gleichwohl ihr volles Recht geschehe, dafür hat der Schulmeister mit verdoppelter Anstrengung zu sorgen. Es ist unter seinen schwierigen Aufgaben eine der schwierigsten.

Auch anderweit fehlt es an schweren Aufgaben nicht.

Der deutsch-amerikanische Schulmeister muß, — das sieht er klar und deutlich, ehe er die Hand an's Werk legt, — mit seinem Arbeiten und Streben zu dem ganzen Tenor des amerikanischen Arbeitens und Strebens in einen bedenklichen Widerspruch treten. Das Geld ist überall ein mächtiger Potentat. Ihr wollt Geld verdienen durch eure Arbeit, und wir wollen es. Ich würde Millionen erarbeiten, wenn ich es könnte. Gleichwohl scheint mir ein Unterschied zwischen der alten und der neuen Heimath unbestreitbar. Neben dem Verlangen nach Er-

werb spielt der Ehrgeiz bei euch eine mächtige Rolle. Auszeichnung, Stellung, Titel, Orden gelten als Aequivalent, gelten als würdiges Ziel des Strebens, geben Befriedigung und Ansehen. Die tüchtige Leistung, die umfassende Bildung, die gediegene Kraft findet Hochachtung, Werthschätzung, Bedeutung durch sich selbst, findet Ehre und Einfluß selbst neben dem Geldmangel. Der reiche Fabrikant, der reiche Handelsherr, — sie blicken mit einer gewissen Ehrerbietung auf den Herrn Geheimen Rath, den Herrn Obersten, den anerkannten Gelehrten, sollten diese außer Titel, Orden und mäßigem Einkommen auch nichts als Schulden haben. Und der vornehme Beamte hat nicht umsonst gelebt, wenn er auch seinen Kindern außer den werthlosen Urkunden seiner Titel und den eben so werthlosen Orden keinen Deut hinterläßt. Endlich hat die gemüthliche Seite der Sache bei euch ihre große Bedeutung. Die Freude an der Arbeit, die Befriedigung in ihrem Gegenstande, der Genuß im Schaffen und Hervorbringen, der Stolz auf die Verwirklichung des Gedankens, der geistige Gewinn der Arbeit haben hohen Werth durch sich selbst. — Der sorgenbeschwerte Dichter, der arme Gelehrte, der tiefsinnige Erfinder, der darbende Schulmeister, — für alle Schätze der Welt würden sie ihrem Genius nicht untreu werden, würden sie den Gedanken nicht aufgeben, dem ihr Leben geweiht ist. Und ihr versteht solche Männer, ihr begreift sie, ihr würdigt sie, ihr erkennt die volle Berechtigung, ja das Noble und Schätzenswerthe ihrer Bestrebungen an. Wenn ihr sie auch mit heroischer Gemüthlichkeit darben laßt und in eurer grandiosen Knauserei selbst mit der Pfennigsammlung knausert, — eurer Hochachtung,

eurer Sympathie, eurer gereimten und ungereimten Anerkennung sind sie sicher, und soweit ihr dabei eure Rechnung findet, unterstützt und fördert ihr ihr Werk. So tritt bei euch neben dem Verlangen nach Erwerb der Ehrgeiz und die gemüthliche Seite als Motiv des Strebens kräftig und entschieden in den Vordergrund. Das ist bei uns doch anders. Ganz fehlt der Ehrgeiz, fehlt die Freude am Schaffen und an der Verwirklichung des Gedankens gewiß nicht. Allein dem Amerikaner erscheint von früher Jugend an das Glück und der Lebensgenuß so entschieden und so ausschließlich in der Form des Besitzes von Geld und Geldeswerth; sein Leben ist ein so äußerliches, entbehrt der Innerlichkeit in einem so bedeutenden Grade, daß ihm, wie ihm die Sittlichkeit zur Anständigkeit, die Frömmigkeit zur Kirchlichkeit, die Gesinnung zum Verhalten zusammenschrumpft, so der wahre Gewinn der Arbeit unter der Hand und ganz von selbst zum Geldgewinn wird. Geld ist die Losung! Du kannst dich sehr weit umsehen, kannst sehr sorgfältig prüfen in der Tiefe und in der höchsten Höhe, — du findest im alltäglichen Gange der Dinge vorherrschend, entscheidend und maßgebend das Geld als die bewegende Allmacht. Ich weiß nicht, ob die höchsten Ehrenstellen eine große Zahl von Bewerbern finden würden, wenn sie nicht dem Glücklichen das goldene Fischernetz in die Hand legten. Lincoln, Fremont sind Ausnahmen, jeder in seiner Weise, und in Grant, Sherman, Farragut u. A. erscheint der erhabene Aufschwung einer großen Zeit in seiner schönsten Form. Als Regel und im gewöhnlichen Laufe der Dinge drängt sich das Verlangen nach Erwerb mit größter Unverschämtheit und Ausschließlichkeit als

Motiv des Strebens in den Vordergrund. Wo andre Motive aufzutreten scheinen, fehlt der Zweifel, die Mißbilligung, der Tadel, die Verdächtigung nicht. Das ist bedenklich für jede Schule, deren Schicksal in der Hand eines Privatmannes liegt, am bedenklichsten für die deutsch-amerikanische Schule.

Die deutsch-amerikanische Schule hat die Periode des Bahnbrechens kaum überwunden. Sie ist ein Angebot, das die Nachfrage, wenn nicht hervorrufen, doch modificiren muß. Dabei steht sie in ihrer Armuth neben der germanischen Knauserei und gegenüber dieser mächtigen Staatsanstalt, die ihre reichen Gaben unentgeltlich austheilt. Sie ist für ihre Existenz auf Gelderwerb angewiesen, aber sie kann ihrer Natur, ihrer Aufgabe nach so wenig wie irgend eine Schule der Welt Gelderwerb zum vorherrschenden Motiv ihres Strebens machen. Sie hat es nicht mit Waarenballen, nicht mit Staatspapieren, nicht mit Farmen und Häusern zu thun. Sie ruft Kinder. Die Kinder kommen zu ihr mit einer Summe sehr bedeutender Rechte. Die Kinder kennen die wichtigsten ihrer Rechte nicht. Auch die Aeltern haben oft nur eine sehr trübe und vage Ahnung derselben. Aber die Schule kennt sie. Die Schule kennt ihre außerordentlich große Wichtigkeit. Die Schule weiß, daß von der Heilighaltung dieser Rechte in entscheidender Weise der ganze Lebenswerth, das ganze Lebensglück der Kinder abhängt. So hat sie vom ersten Augenblicke an die unbestreitbare Pflicht, diesen Rechten der Kinder im vollen Umfange Genüge zu thun. Das ist ihre höchste Aufgabe. Diese Aufgabe dictirt ihre Einrichtungen, Maßnahmen und Anordnungen. Wie weit der Herr Schul-

meister zu seiner Rechnung komme, das ist den Kindern gleichgültig und alterirt ihre Rechte nicht. Mit seinen Rechten mag er handthieren, wie er Lust hat, die Rechte der Kinder sind heilig und unverletzlich, und die Kinder sind so wenig Mehlsäcke wie Waarenballen. Er soll nicht Geld machen, sondern Rechten gerecht werden, nicht handeln, sondern wirken. Das ist klar und selbstverständlich. Der Schulmeister mag die Hoffnung festhalten, daß der äußere Lohn die Folge treuer Pflichterfüllung sein werde. Genügt ihm das nicht, so mag er die Hand aus dem Spiele lassen und lieber Braumeister als Schulmeister werden. Als deutsch-amerikanischer Schulmeister muß er oft noch anderweit dem Geldinteresse rücksichtslos Faustschläge in's leuchtende Angesicht versetzen. Er muß Ungewohntes, Neues, der herrschenden Anschauung Widersprechendes zum Gesetz machen, zum Damm der Willkür und der Laune. Er muß eine Ordnung, eine Regelmäßigkeit, eine Achtung der Schule und ihren Anordnungen erzwingen, zu der die älterliche Selbstherrlichkeit verdrießlich den Kopf schüttelt. So mag er gezwungen werden, der auf ihr Geld pochenden Anmaßung die Wege zu weisen und der rechtachtenden Dürftigkeit die Ehrenplätze zu überlassen. Das kann er nicht ändern, sofern er wirklich will, was er zu wollen vorgiebt, mit der deutsch-amerikanischen Schule die Bedingung ihrer Möglichkeit.

Es ist klar, mit der vorherrschenden Lebensweisheit tritt der Schulmeister in Conflict, der längst eingebürgerten Anschauung handelt er zuwider. Was er thut, ist abnorm, erscheint absurd. Man schüttelt den Kopf, zuckt die Achseln, dreht dem wunderlichen Manne den Rücken

zu und läßt ihn laufen. Wo er den schlagendsten Beweis seines tiefen Verständnisses des amerikanischen Lebens giebt, klagt man ihn der Unkenntniß amerikanischer Verhältnisse an. Wo er die höchste Achtung vor dem Gesetze der Freiheit an den Tag legt, zeiht man ihn der Herrschsucht und Anmaßung. Wo er eine gründliche Einsicht in die Bedürfnisse des practischen Lebens handgreiflich darthut, wirft man ihm unpractische Ideenseligkeit vor. Wo er den nachdrücklichsten Dank sorgender Aeltern verdient, erntet er Zorn und Abneigung. Wo er auf herzliches Vertrauen den höchsten Rechtsanspruch erworben, entzieht man ihm das Vertrauen, und man entreißt ihm die Kinder, wo man sie ihm schaarenweise bringen sollte. So geht es. So werden dem deutsch-amerikanischen Schulmeister Hindernisse über Hindernisse in den Weg geworfen, weil er thut, was deutliche Einsicht ihm als strenge Pflicht, das Wesen seines Berufes als absolute Nothwendigkeit darstellt.

Ueberhaupt hat die deutsch-amerikanische Schule alle die Schwierigkeiten zu überwinden, die sich jeder Privatschule darbieten. Der Geist ist willig, aber das Fleisch ist schwach, was so viel heißt, als: der Geist ist nicht willig und das Fleisch ist nicht schwach. Der Geist hat gar keine Lust, es mit den schulmeisterlichen Pflichten allzuscharf zu nehmen. Er kennt die ganze Behaglichkeit eines gefüllten Geldbeutels. Er weiß, daß guter Wein besser schmeckt als schlechter, daß eine feine Cigarre ein äußerst angenehmes Ding ist, daß eine freundliche möglichst elegante Wohnung, eine heitere Geselligkeit, viel Vergnügen bei weniger Arbeit Geist und Herz erfrischen und dem Körper durchaus nicht nachtheilig sind. Weß-

halb sollte er nicht mitnehmen, was ein günstiges Geschick ihm in den Schooß wirft? Mit den Kindern kann er schon fertig werden. Er macht ihnen das Leben leicht, drückt die Augen zu, lobt mit Salbung, tadelt mit Schonung, sieht seine Leute an, sorgt für feine Manieren, trichtert das Nothdürftigste ein, sorgt für den Schein und freut sich seines Lebens. Die Aeltern? Nun, der Lehrer müßte ein Stümper seines Handwerks sein, der es nicht verstehen sollte, Aeltern Sand in die Augen zu streuen! Studirt die Wünsche der Aeltern und ihre Lieblingsmeinungen, rechnet große Stücke auf die älterliche Eitelkeit, sorgt durch rechtzeitige Winke und Andeutungen, daß des Söhnleins Licht leuchte vor den Leuten, seid flugs bei der Hand mit dem A. No. I., lobt unter vier Augen mit bewegter Stimme, beweist gerührt und ergriffen die endlich eingetretene Besserung in Betreff früher bemerkter Fehler, beweist eure Unparteilichkeit durch kräftigen Tadel höchst unbedeutender Dinge, laßt in den Mängeln, die nicht zu verstecken sind, die dämmernde Genialität ahnen, und — seid guten Muthes! Selten genug, — im Wogen eines mächtigen Verkehrs recht selten — werdet ihr den tiefer blickenden Vater finden, der euch durchschaut und eure Erbärmlichkeit würdigt. Es wird dem Schulmeister, dem Talent und Bildung zur Seite steht, oft zum Verzweifeln leicht gemacht, seine Kinder wie eine rechtlose Waare, seine Schule wie ein gewöhnliches Geschäft zu behandeln und sich die Taschen zu füllen. Er knausert in der Zahl der Lehrer, in der Besoldung der Lehrer, in der Classeneintheilung, aber er schmeichelt den Aeltern, macht ihre Launen zum Gesetz, verspricht das Unmögliche so bereitwillig wie das

Mögliche und — er ist ein gemachter Mann! Was ihm ein fruchtbarer Acker ist, das wird freilich zur Klippe, an der die Schule mit ihrer schönen Aufgabe scheitert. An dieser Klippe scheitert — nicht die deutsch-amerikanische Schule, — aber manche einzelne Anstalt, welche des Schulmeisters Talent und tüchtiges Wissen zu einer starken Säule der deutsch-amerikanischen Schule hätte machen können.

Mit ihrer großen Aufgabe ist die deutsch-amerikanische Schule durch die Sachlage den Händen sorgender Männer preisgegeben, die wohl Kopf und Herz, aber auch weite Taschen und kräftig arbeitende Mägen haben. Das mehrt die Schwierigkeiten des Gelingens. Allerdings ist die Aufgabe so schön, so lockend, in der Gewißheit bedeutender Erfolge so verführerisch, daß es nie an Männern fehlen wird, die sich ihr mit ganzer, ungetheilter Kraft widmen. Aber es wird auch nie an Männern fehlen, die der Macht der Tasche und des Magens erliegen. Es wird auch nie an oberflächlichen, halbgebildeten Patronen fehlen, deren Verstand nicht bis zur Erkenntniß der Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule reicht, die als Träger eines Neuen und Besseren das Neue und Bessere durch ihre Kurzsichtigkeit, durch ihre verkehrten Operationen und geringfügigen Leistungen um den Credit bringen. Beide Kategorien sind das nagende Ungeziefer, das die kräftig arbeitenden Anstalten belästigt und hemmt.

Läßt sich diese Schwierigkeit durch Schulvereine und durch Vereinsschulen beseitigen?

Die Vereinsschulen stellen den Dilettantismus an die Spitze. Der einseitige Dilettantismus ist nirgend ver-

derblicher, als in der Schule, weil es sich nirgend um heiligere Rechte und um schwierigere Pflichten handelt, weil nirgend eine gründliche, vielseitige, tiefgehende Sachkenntniß mit größerem Nachdruck gefordert wird, als in der Schule. Die Gefahren, die der Dilettantismus droht, nehmen unter Umständen nirgend eine abschreckendere Gestalt an, als unter Deutsch-Amerikanern. Der Deutsche hat Achtung vor Bildung und Sachkenntniß. Unter Umständen macht er sich jedoch frei von dieser Achtung, und die biersaufende Gemüthlichkeit geht nicht selten mit der laut schreienden Unverschämtheit Hand in Hand. Unter Umständen versteht der Deutsche Alles und noch etwas mehr, das am besten, wovon er gar nichts versteht. Unter Umständen thut eine laute Kehle ihre, ein schallendes Organ seine Dienste, um das Geschäft der Sachkenntniß der weisheitgefütterten Unkenntniß in die Hand zu geben. Diese kommt nicht leicht in Verlegenheit. Sie findet willfährige Werkzeuge, Directoren und Lehrer der allerzweifelhaftesten Pädagogik, und mit ihrer Hülfe vollführt sie einen Unfug, der lächerlich sein würde, wenn er nicht jammervoll, nicht empörend wäre. Es ist Tollheit, dem sich blähenden Dilettantismus ein Geschäft aufzubürden, vor dessen großen Schwierigkeiten selbst die tüchtige Sachkenntniß zögernd still steht. Laßt ihr Niagarabrücken von Schuhflickern bauen?

Daß die Gefahren des Dilettantismus eingeschränkt, ja beseitigt werden können, lehrt die Erfahrung. Ueberall finden wir unter den Deutschen Männer, die mit tüchtiger Bildung ein ernstes Wollen verbinden. Sobald diese in Eifer und Energie den Schreiern den Rang ablaufen und durch lichtvolle Darstellung der lauten Kehle oppo-

niren, ist viel, sehr viel gewonnen. Sie verstehen die Unentbehrlichkeit gediegener Sachkenntniß und ergänzen ihr ernstes Wollen durch Directoren und Lehrer, die dem Amte und der Aufgabe gewachsen sind. So ist im Einzelnen Werthvolles, Bedeutendes auf dem Gebiete der deutsch-amerikanischen Schule zu Stande gebracht worden. Es existiren Anstalten, die als rühmenswerthe Producte klug operirender Sachkenntniß und des einsichtsvollen, also in seinen Ansprüchen sich beschränkenden Dilettantismus kräftig am Aufbau der deutsch-amerikanischen Schule arbeiten.

Einzelne selbstständig wirkende Männer werden die sichersten und schnellsten Erfolge erzielen. Einzelne selbstständig wirkende Männer haben bis jetzt das Bedeutendste geleistet, was geleistet worden ist. Sie müssen die Schule kennen, die Kinder lieben, die Rechte der Kinder ehren, die Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule verstehen, einen festen Willen, einen freudigen Muth und eine tüchtige Energie haben. Im Nothfalle müssen sie in der Freude am kräftigen Wirken, im Genuß des Kampfes mit Hindernissen, im Bewußtsein treuen Wollens und Strebens volle Entschädigung, volle Befriedigung zu finden im Stande sein, wenn die Thoren Thoren, die Knauser knauserig, die Gebildeten energielos, die Ungebildeten anmaßend bleiben sollten. Wo derartige Einzelne fehlen, da können Vereine Großes leisten. Spart eure Worte, mäßigt eure Kehle, öffnet scharfblickende Augen und laßt den willig sich öffnenden eignen Geldbeutel die Thatkraft eures Eifers erweisen. Das ist das Geheimniß.

Wir könnten in der Darstellung der Schwierigkeiten eine gute Weile fortfahren. Zwei Sprachen treten mit den Ansprüchen der Muttersprache auf. Keine wird im vollen Sinne des Wortes zur Muttersprache, keine bringt mit ihrem Character, ihren eigenthümlichen Constructionen, ihrem ganzen Reichthum vollwichtig und kräftig in das Geistesleben ein. Beide vermischen sich, verdrängen sich, berauben sich, erschweren sich gegenseitig das Verständniß und der Schule die Aufgabe. Und doch soll beiden volles Recht geschehen, sollen beide die Kraft und die vollkommene Sicherheit der Muttersprache gewinnen. So erheben sie beide die Forderung einer großen Anzahl von Lectionen und machen den Lectionsplan zum Kreuz der Directoren. Auch die Disciplin hat ihre Widerhaken. Wie die Aeltern, so die Kinder. Sie amerikanisiren sich, wo sie es nicht thun sollten, und der erstaunte Schulmeister findet unter den deutschen Kindern gar leicht eine recht ansehnliche Unverschämtheit. Allein er findet sie neben den Anfängen einer wackern Rechtsachtung, neben einem leicht erregten Billigkeitsgefühl, neben einer erheblichen Empfänglichkeit für moralische Eindrücke aller Art. Fängt er es recht an, gedenkt er fleißig eines Rechts, welches er nicht hat, und einer Pflicht, welche er ohne allen Zweifel hat, so beseitigt er die Widerhaken zum großen Theile. Wir Schulmeister haben nicht das Recht, die Folgen unsers disciplinarischen Ungeschicks kurzer Hand den Kindern in die Schuhe zu schieben. Aber wir haben bei allen disciplinarischen Schwierigkeiten die strenge Pflicht, uns auf unsere Fehler, auf unsere Tactlosigkeiten anzusehen, sorgfältig zu lernen und an Ruhe, Umsicht, scharfer Auffassung

und ähnlichen Dingen zu gewinnen. Thun wir das, — nun so bleiben für uns in Amerika immer noch genug harte disciplinarische Nüsse übrig, die unsern deutschen Collegen vielleicht die Zähne und den Magen verderben würden; allein, wie schon gesagt, zum großen Theile lassen sich die Widerhaken beseitigen und die gute Disciplin ist auch in Amerika keine Hexerei. Freilich, — die Schulmeister!

Die deutsch-amerikanische Schule bedarf in großer Zahl talentvoller Lehrer. Sie bedarf wackrer Lehrer, die bei kärglicher Besoldung mit voller Seele arbeiten und in ihrer schönen Arbeit den besten Theil ihres Lohns finden. Sie bedarf treuer Lehrer, die ausharren, wenn auch das reiche Amerika hundert Gelegenheiten reicheren Gewinns für geringere Arbeit darbietet! Und endlich soll die deutsch-amerikanische Schule den Amerikanern die Augen öffnen, soll sie gegen ihre Vorurtheile ankämpfen, ihre Abneigung besiegen, ihren Stolz verwunden, ihre bequemen Recitations durch anstrengende Lectionen, ihre Dressur durch Disciplin verdrängen! Doch diese und ähnliche Schwierigkeiten liegen auf der Hand, und in Summa: der Größe der Sache entspricht die Größe der Schwierigkeiten, aber die Schwierigkeiten weichen dem kräftigen Wollen.

3. Frühere Versuche.

Der pädagogische Eifer der würdigen Deutsch-Amerikaner warf sich anfänglich, vor etwa 25 Jahren, ausschließlich auf die liebe deutsche Muttersprache. Ihre Kinder sollten deutsch lernen, und die Schulen des

Staats sollten ihren Kindern die Gelegenheit geben, sollten in genügender Anzahl Lehrer der deutschen Sprache anstellen. Dafür kämpften die Deutsch-Amerikaner in den Staaten und Städten, in denen sie in großer Anzahl das Bürgerrecht erworben hatten. Sie kämpften mit großem Erfolg in Cincinnati, mit geringerem Erfolg in Chicago und St. Louis, mit späterem Erfolg in New-York, in Pennsylvanien mit Erfolgen, die uns unbekannt geblieben sind*).

Diese Bestrebungen waren sehr rühmlich. In Cincinnati hatten sie im Jahre 1840 begonnen. Mit immer steigendem Erfolge hatten sie im Jahre 1853 in sieben Districten der Stadt gegen 1100 Kindern von 19 deutschen Lehrern, im Jahre 1859 in zehn Districten gegen 3500 Kindern von 34 deutschen Lehrern Unterricht in der deutschen Sprache verschafft, und auch in den Intermediate Schools wurden je mehr und mehr deutsch-englische Abtheilungen errichtet. In Chicago und St. Louis blieb die deutsche Sprache zwar den Districtsschulen fremd, aber sie trat als Unterrichtsfach in den High Schools auf. In New-York sind seit kurzer Zeit in den Schulen der am zahlreichsten von Deutschen bewohnten Wards deutsche Lehrer angestellt, um täglich eine Lection dem Unterricht in der deutschen Sprache zu widmen. Daß es den bedeutenderen Academien und den Colleges an Vertretern der deutschen Sprache und Literatur nicht fehlt, haben wir schon oben zur Sprache gebracht.

*) Ueber die Schweigsamkeit deutscher „Gelehrter" und „Freunde" hatten wir so betrübende Erfahrungen gemacht, daß wir den Muth weiterer Anfragen wohl verlieren mußten.

Diese Bestrebungen der „deutsch-englischen“ Schule können der „deutsch-amerikanischen“ Schule zur Lösung ihrer Aufgabe sehr kräftig die Hand reichen. Deutsche Pädagogen sind mitten in die Welt der amerikanischen Schule hineingestellt. Sind sie, was sie sein sollen, sind sie Meister der deutschen Methode, handhaben sie die Disciplin im Geiste der deutschen Schule, unterrichten sie mit deutschem Eifer und deutscher Kraft, so müssen sie im Laufe der Zeit unter den Augen der Amerikaner Erfolge erzielen, die endlich auch dem eingefleischten Nativismus, auch dem hartnäckigen Chinesenthum die Vorzüge des deutschen Unterrichts klar machen.

Allein es drängen sich einige Fragen auf. Hat sich in dem Eifer für die deutsch-englische Schule nicht weit mehr die Liebe zur Muttersprache, als pädagogische Einsicht geltend gemacht? Gilt nicht auch in deutsch-englischen Schulen das „Abhören der Lectionen“ für eine Hauptaufgabe des Lehrers? Machen sich die liebenswürdigen jungen Ladies, die alles Mögliche haben, nur keine pädagogische Einsicht, nicht auch in der deutsch-englischen Schule recht breit? Imponirt nicht der derb auftretende Amerikaner dem bescheidnen Deutschen durch seine Art und Weise und durch die scheinbaren Erfolge seines bequemen, so verführerischen Schulmeisterns? Was wir erfahren, gelesen und erlebt haben, ist nicht erfreulich. Wackre, tüchtig unterrichtete deutsche Männer, die 10, 15 Jahre unter Amerikanern in amerikanischen Schulen gearbeitet hatten, trieben ihr Parsing, ihre Recitations wie vollendete Yankees und schienen es vollständig vergessen zu haben, daß einst ein Pestalozzi gelebt hat.

Wir überlassen die deutsch-englische Schule mit den

freundlichsten Wünschen ihrem Schicksale und halten uns im Folgenden an die Bestrebungen der deutsch-amerikanischen Schule, deren Aufgabe wir zu schildern gesucht haben.

Die ersten Anfänge der deutsch-amerikanischen Schule, die uns bekannt geworden sind, drohten mehr, als sie versprachen. Mit zwei Ausnahmen bewiesen sie Unkenntniß und Unverstand. Sie deuteten nicht auf das große Ziel, das zu erstreben war, — sie deuteten direct oder indirect auf die Taschen ihrer Unternehmer, und schienen keine Ahnung von den Bedingungen zu haben, unter denen allein sie neben der großartigen, kräftig wirkenden Volksschule existenzberechtigt waren. Hinsichtlich der Leistungen konnten sie diese nicht übertreffen, — sie mußten weit hinter derselben zurückbleiben.

Unter den Deutsch-Amerikanern treten mit großer Deutlichkeit und Schärfe, zahlreich vertreten, die beiden Gruppen feindlicher Menschenkinder hervor, an denen es in der alten Heimath auch nicht fehlt. Zuerst die der Kirchlichen oder Gläubigen. Ihr kennt eure Repräsentanten dieser Gruppe. Denkt euch die unsrigen — der Mehrzahl nach — ein gut Theil nüchterner, saftloser, philisterhafter, ohne Gemüthstiefe, ohne Wärme, ohne Glaubensseligkeit, ohne Bedürfniß und Fähigkeit, den alten dogmatischen Brei durch den Sauerteig berechtigter Gedanken zum Gehen zu bringen. Der reiche Fleischer, der behäbige Grocer, der gesuchte Arzt, der neugebackene Millionär, — je nun, recht viel geben sie nicht darum, und stören lassen sie sich auch nicht, aber für Weib und Kind und der Leute wegen und „weil's doch halt so sein muß", machen sie die Sache mit, zah-

len sie ihr Geld, fungiren sie gelegentlich als Stützen der Gemeinde. Ihre Pastoren, diese Hartmänner und Stahlmänner, gleichen zum kleinen Theile euren theologisch bearbeiteten Glaubenshelden, zum großen Theile stehen sie unendlich tiefer, als diese. Aus den verschiedensten Lebensstellungen und Berufsarten hervorgegangen sind sie Pastoren geworden, wie man bei euch Nachtwächter oder Gänsehirt wird. Eine Stellung zur Wissenschaft haben sie nicht, und wenn sie sich am gesunden Menschenverstande, an der Menschenwürde, am Lebensglück ihrer Pflegebefohlenen schwer versündigen, so thun sie es mit derselben Harmlosigkeit, mit der Kinderwärterinnen durch Gespenstergeschichten ihren Pfleglingen nachhaltig wirkendes Gift einflößen.

Dieser Gruppe feindlich gegenüber steht mit sehr zuversichtlicher Miene die jener Unkirchlichen und Ungläubigen, denen der Atheos zum Dogma, die Bierhalle zur Kirche und die Religion zur veralteten Scharteke geworden ist. Die deutsch-amerikanische Weisheit hat nämlich eine wichtige Entdeckung gemacht. Religion, Philosophie, Naturwissenschaft sind nach dieser Entdeckung nicht Mächte, die mit einander und neben einander den Gang durch die Jahrtausende gemacht, durch gemeinsame Anstrengung das Werk der Erkenntniß gefördert und bis auf den heutigen Tag ihr volles Recht gewahrt haben; — sie sind Mächte, die nach einander auftreten, nach einander die Herrschaft über das Menschengeschlecht und die Träger seiner Cultur behaupten. Erst war die Religion im Regiment, dann hatte die Philosophie das große Wort, jetzt giebt die Naturgeschichte die Entscheidung in letzter Instanz. Ist diese Entdeckung auch bei euch gemacht

worden? Es würde nichts, gar nichts ändern. Die Geschichte des wissenschaftlichen Fortschritts und der Entwickelung zur freien Gegenwart spricht sehr laut und sehr deutlich. Sie verwirft das Nacheinander bestimmt und vollständig. Das Gerade und Ungerade der Chinesen, der persische Gedanke des Lichts und der Finsterniß, der allmächtige Herrgott der Juden, der Kronos, der seine Kinder verspeist, der Jupiter, der dem Capitol ein schönes Stück Welt unterwirft, — sie stehen vor uns als Producte der Denkthätigkeit, und die ganze Offenbarung, ihr Begriff und ihr Inhalt, ist eine philosophische Position, ein Werk der Philosophie. Die Philosophie tritt in der Form der Popularität auf, wird in ihren Resultaten zum Dogma, packt die Massen durch Auctorität, stützt ihren populär gewordenen Gedankeninhalt durch den Glauben und — wird zur Religion. So war es im Alterthum, so ist es heute, so wird es noch recht lange sein. Nicht weniger verrichtet die Philosophie ihr Werk in Gesellschaft der Naturforschung heute so gewiß, wie sie es im Alterthum gethan hat, und die Naturbeobachtung der Alten ist eben die Naturforschung der Alten. Aegypter oder Babylonier, Chinesen und Perser, Aristoteles neben Aristoteles, die Plinius nach Cicero, das ganze Mittelalter, obgleich es theoretisch Empfangenes verarbeitete und schöpferische Kraft nur auf dem Felde einer wunderlichen Praxis zeigte, beweisen das Thätigsein der Philosophie und der Naturwissenschaft. Und kaum tagte es im Zeitalter der beginnenden Reformation, als die Naturwissenschaft neben der Philosophie ihre Siege feierte, beide vereint dem populären Bewußtsein eine Stütze der Alten nach der an-

deren entzogen und der Religion einen modificirten Inhalt aufzwangen. Hat nun die Philosophie zuweilen die Naturwissenschaft geringgeschätzt und in dieser Geringschätzung sehr possirliche Sätze gemacht, so ist ihr die Naturwissenschaft wahrlich nichts schuldig geblieben, und wenn die Naturwissenschaft alle die Wunder, alle die Unmöglichkeiten und Ungereimtheiten verdauen kann, die ihr der Darwinismus zumuthet, so mag die Philosophie ganz ruhig sein; Unmöglicheres, Wunderbareres hat sie selbst in Anselm der staunenden Menschheit nicht zugemuthet. Jedenfalls stellt sich die Naturwissenschaft ein klägliches Armuthszeugniß aus, wenn sie die Philosophie in die Vergangenheit verweist. Sie selbst muß bei der Philosophie in die Schule gehen. Wenn sie sich zum allgemeinen Begriff, zum allgemeinen Gedanken erheben, wenn sie ihre Specialitäten sammeln und ordnen und ihre Beobachtungen und Erfahrungen zum System verarbeiten will, so bedarf sie der Philosophie. Und so lange es gilt, das Wesen des Geistes, die Aeußerungen seiner Thätigkeit, den Proceß des Denkens und Wollens immer richtiger zu erkennen und immer deutlicher darzustellen; so lange es darauf ankommt, Systeme zu bauen, geistige Kräfte zu entwickeln, Staaten zu gründen und zu leiten, Rechte festzustellen und zu handhaben, so lange die Logik eine Macht, das Selbstbewußtsein eine Wahrheit, die Sittlichkeit eine respectable Kraft ist, so lange wird die Philosophie ihre reichliche Arbeit haben. Und solltet ihr nicht das Glück haben, den Nürnberger Trichter aufzufinden, oder diejenige Maschine zu construiren, welche die stolze Weisheit der Philosophen und Naturforscher mit Dampfkraft in die Köpfe der Millionen

hineinbefördert: so wird das hochstudirte Zeitbewußtsein wohl vor wie nach in populärer Form erscheinen und den Vielbeschäftigten den Kern erhabener Wahrheit in gewinnender Form an's Herz legen müssen. Vor der Hand gehen Religion, Naturwissenschaft und Philosophie gemeinschaftlich ihren Weg, verrichten sie gemeinschaftlich ihr hohes und heiliges Werk. Verachtung der einen oder der anderen bestraft sich gleich hart, gleich fürchterlich. Das beweisen die Absurditäten, durch welche die Naturwissenschaft den Glanz ihrer Siege trübt. Das beweisen nicht minder die New-Yorker Concert-Salons, in denen die Liederlichkeit als Schamlosigkeit bis an das Licht des hellen Tages, bis auf die offene Straße tritt. —

Wie dem aber auch sei, — in der Gruppe deutsch-amerikanischer Fortschrittsmänner, von der wir sprechen, ist die Religion abgeschafft und der liebe Herrgott seines Dienstes vollständig und nach allen Seiten hin entlassen. Die Religion ist des freien Menschen unwürdig. Der liebe Herrgott ist ein Popanz, dessen verhallende Donner den freien Menschen nicht mehr schrecken. Die Ideen, die großen und mächtigen Ideen, die in dem Gottesbegriffe nach Veranschaulichung rangen und als Gottesglaube eine beseligende und erhebende Macht wurden, diese Ideen — — — „Ideen? Welche Ideen? Was kümmern uns Ideen! Wir sind practische Menschen und wollen das Leben genießen!" Und sie genießen das Leben. Sie arbeiten hart, um das Geld zum genügenden Lagerbier zu gewinnen. Sie schwelgen im Lagerbier, um die Lust zur Arbeit frisch zu erhalten. Im Lagerbier concentrirt sich ihr Streben, erschöpft sich ihr

Denken, erfüllt sich ihr Lebensgenuß. Tanz und Spiel, Gesang und Theater sind der Umkreis, der seinen Halt, seine Beziehung und sein Gesetz im Lagerbier findet, das als absoluter Herrscher im Centrum thront. Wir übertreiben? So? Seid ihr gleich uns jahrelang mit offenen Augen herumgegangen von Fest zu Fest, mit wahrem Heißhunger Alles aufsuchend und festhaltend, was die freudige Zuversicht, den stolzen Glauben früherer Tage retten konnte, mit wahrer Seelenangst die näher und näher tretende traurige Gewißheit abweisend, bis das Abweisen endlich zur Unmöglichkeit wurde? Wir übertreiben nicht. Wir sprechen nach, was das Leben mit tausend und abertausend Zungen Jedem zuruft, der Augen und Ohren hat. Die biersaufende Religionsverachtung ist unendlich oft gedankenlos, ideenlos, abgestumpft gegen die Forderungen wahrer Freiheit, gleichgültig gegen die Gedanken des höchsten Menschenglücks, alles Großen und Schönen beraubt, das die Erde zum lichten Tempel der Freude weihen könnte. Die biersaufende Religionsverachtung ist der Moloch, dem schöne Kräfte ohne Maß und Zahl als bejammernswerthe Opfer fallen. Die Männer der Wissenschaft wollen das Beste. Sie wollen die Freiheit. Sie kämpfen hart für die Herrschaft der Freiheit, ja — für die Herrschaft der Freiheit. Das ist der Fehler. Die Freiheit soll nicht der Herr sein. Sie soll das Licht sein, das in der eignen Brust leuchtet. Die Einseitigkeit mancher der Hochgelehrten und Untrüglichen, ihre grobe Verkennung der Sachlage, ihre arge Verkennung des Wesens und der Aufgabe der Religion, ihre plumpe Versündigung an der Wissenschaft, die als Philosophie die Wahrheit aus dem Schacht

des Geistes schöpft, trägt zum großen Theil die Schuld des großen Jammers.

Diese Darstellung giebt den Grund des überaus traurigen Anfangs, den die deutsch-amerikanische Schule genommen hat. Wir haben die Augen weit aufgemacht und glauben nicht, daß irgend eine erhebliche und einflußreiche Erscheinung unserer Aufmerksamkeit entgangen ist.

Das Bedürfniß scheint sich früh geregt zu haben. Wir fanden es vor, als wir das wunderbare Land einer wunderbaren Freiheit betraten. Die große Anzahl gebildeter Deutsch-Amerikaner jedoch, die zwischen oder neben den charakterisirten Gruppen ihr ehrbar verständiges, tugendreiches Leben dahinwälzt, scheint die Hände behaglich in die gefüllten Taschen gesteckt und sehr wenig oder gar nichts gethan zu haben. So traten uns die ersten bedeutenderen Versuche als christliche Gemeinde-Schulen unter der pflegenden Obhut frommgläubiger Pastoren der geringsten Sorte entgegen. Damit ist genug gesagt. Die Herren Pastoren von der Erbsünde müssen das Gegentheil von dem wollen, was die deutsch-amerikanische Schule erstrebt. In der Unklarheit, Begriffsverwirrung, Duselei, Verschwommenheit finden sie die einzigen Handhaben ihres Einflusses und ihres Einkommens. Helle Erkenntniß, deutliche Begriffe, scharfe Augen, gründliches Denken sind ihr Untergang. So sind die Schulen ihres Einflusses einem traurigen Schicksale verfallen. Katechismusstunden, Bibellectionen, schauerliche Liederverse, empörender Unsinn reichen der schlechten Methode brüderlich die Hand. Wäre es darauf angekommen, das Schlechteste der dürftigsten deutschen Küster-

schulen mit dem Mangelhaftesten der geringsten amerikanischen Schulen zu verbinden, so würden diese Gemeindeschulen die rechten Repräsentanten der deutsch-amerikanischen Schule gewesen sein. Unter den Schulen, auf die wir hindeuten, steht die St. Matthäus-Schule in New-York obenan. Sie arbeitet unter dem Einflusse des Herrn Pastor Stahlmann, dessen freundliches Wohlwollen leider die schweren Sünden nicht wieder gut machen kann, die seine geistige Blindheit und sein bornirter Glaube verschulden. Ihre Leistungen haben wir aus den Avancirtesten ihrer Zöglinge kennen gelernt, die in nicht geringer Anzahl unseren Anstalten überwiesen worden sind. Sie stehen sehr weit hinter den Leistungen der amerikanischen Volksschule zurück, und die St. Matthäus-Schule ist mit den Hunderten ihrer Zöglinge ein trauriges Monument der Gedankenlosigkeit und Urtheilslosigkeit, die unter den Deutsch-Amerikanern überreich vertreten ist.

Auch die Religionslosigkeit hat sich in frühen Schöpfungen versucht. Als in der ersten Zeit meines Hierseins in mir sehr begründete Bedenken gegen laut werdende Wünsche ankämpften, wurde ich zum Anschauen einiger dieser frühen Schöpfungen bewogen. Ich fand unfreundliche, unsaubere Classen, unzweckmäßige und dürftige Subsellien, eine Menge Knaben und Mädchen der Altersclassen vom fünften bis zum fünfzehnten Jahre in einem Zimmer, und Lehrer, denen ich nichts von der Gewandtheit, Frische und Munterkeit meiner früheren Freunde aus den preußischen Haidedörfern anmerken konnte. Ich fand auch andere Schulen, schöne, freundliche Zimmer, elegante Subsellien und für die Fünf- bis

Fünfzehnjährigen ganzer zwei Classen. Sie trieben dort hohe Gelehrsamkeit, Physik, Französisch u. s. w. Nun, sie hätten auch à la Cambridge Patristik, Neugriechisch oder Altkalmuckisch treiben können, es wäre eben so harmlos und unbedenklich gewesen. Wären mir diese Schulen als Kinderbewahranstalten, jene als Kinderställe genannt worden, so würde ich die Namen der Sache entsprechend gefunden haben. Daß sie in vollem Ernste deutsch-amerikanische Schulen sein wollten, war sehr betrübend. Sie waren ein Anfang, der kein Anfang war.

Was wollten die eifrigen Deutschen mit diesen Schulen? „Nun, die Kinder lernen doch Deutsch!" Das also war es, die Kinder lernen doch Deutsch! Es mochte ein eigenthümliches Deutsch sein, was die Kinder in diesen Schulen lernten, aber es klang doch so heimathlich vertraut, war doch gar so süß selbst in seiner Ausartung. Und es ist wahr, die deutsche Sprache ist eine herrliche, markige, tiefsinnige Sprache. Sie öffnet eine Literatur, so reich, so mächtig und schön, daß schon die Erinnerung an ihre wunderbar großen Schätze erhebt und erquickt. Sie ist unter den mächtigen Trägern und Beförderern hoher Geistescultur der mächtigste und erste. Aber wie, — einer Sprache wegen wollt ihr das große, bedeutende, energisch wirkende Institut der amerikanischen Schule verwerfen? Einer Sprache wegen wollt ihr alle diese Vortheile von der Hand weisen, diese Liberalität verachten, diese Vorzüge in Abrede stellen, denen eure Schulen nicht einmal nahe kommen? Und wäre es die deutsche Muttersprache, wäre es die Sprache der Engel im Himmel, — es wäre eine Tollheit! Wollt ihr nichts

weiter, als die deutsche Sprache, wohlan, lehrt sie in wöchentlich zwei bis drei Stunden einige Jahre lang neben der amerikanischen Schule oder tretet den Bestrebungen der deutsch-englischen Schule bei, aber bleibt mit euren deutsch-amerikanischen Schulen zu Hause! Mit ihrer deutschen Sprache erkauft sich die deutsch-amerikanische Schule neben der stolzen amerikanischen Anstalt nicht einmal den Schein einer Berechtigung. Hat sie nicht Anderes, nicht Einflußreicheres, nicht mächtiger Wirkendes, so ist sie im günstigsten Falle eine sentimentale Albernheit und im schlimmsten ein Verbrechen an den Kindern, deren Heimath Amerika ist.

In die trübe Zeit des Anfangs, die kein Anfang war, fällt ein lichter Strahl.

Wir hörten von einer Anstalt, die Rößler, früher Mitglied des Frankfurter Parlaments, gegründet haben sollte. Der Name deutete auf Tüchtiges. Wir forschten nach und fanden — die Ueberbleibsel, die Ruinen der von Rößler gegründeten Schule. Die Ruinen verriethen nichts, zeigten nichts Erfreuliches. Aber der Name verbürgte Tüchtiges. So forschten wir weiter nach und fanden in den Resultaten sorgfältiger Erkundigung die Beweise für das Tüchtige. Rößler hatte eine mehrclassige Schule gegründet, die in der Zeit ihrer Blüthe 100 bis 150 Schüler zählte. Was wir über die Methode, über die Wirksamkeit der Lehrer, über den Lectionsplan, über Handhabung der Disciplin und die Art und Weise der Oberleitung erfahren konnten, zeigte uns den kräftigen, gediegenen Anfang einer deutsch-amerikanischen Schule. Rößler hatte ohne allen Zweifel den großen Gedanken gedacht, der die Seele dieser Schule

ist. Er hatte den ersten Versuch gemacht, die Verwirklichung des großen Gedankens auf dem richtigen Wege anzustreben. Was ihn veranlaßte, den Versuch fallen zu lassen, wissen wir nicht. Er trat in einen andern Wirkungskreis über, und — wir fanden von seiner Schule nur werthlose Ueberbleibsel.

In die Zeit des Verfalls der Rößler'schen Schule fällt die Gründung der Schule des Dr. Schmieder in Brooklyn. Diese Schule scheint sich mit Absicht auf eine enge Sphäre beschränkt, scheint mit großer Sorgfalt die Oeffentlichkeit vermieden zu haben. Uns hat sich nie die Gelegenheit eigner Anschauung dargeboten. Allein mehrere Jahre nach ihrer Gründung haben wir das Urtheil einer sehr gediegenen Sachkenntniß über dieselbe vernommen, und später haben wir Gelegenheit gehabt, für ihre Leistungen einen Maßstab in einigen ihrer talentvollen und fleißigen Zöglinge zu finden. Nach dem Urtheile der Sachkenntniß hat die Schmieder'sche Schule die Methoden des deutschen Unterrichts mit außergewöhnlich großem Talente und in äußerst geistreicher Weise zur Anwendung gebracht. Die Leistungen der Zöglinge blieben jedoch hinter unseren berechtigten Erwartungen zurück. Sie deuteten in der verwahrlosten Geschichte, in der vernachlässigten Geometrie, in der wenig entwickelten Fähigkeit genügender Antworten auf eine bedenkliche Schwenkung nach der Seite des bequemen amerikanischen Schulhaltens. Was bei der Rößler'schen Schule äußere Verhältnisse, scheinen in der Schmieder'schen Schule Mangel an Ausdauer und Untreue gegen den Grundgedanken bewirkt zu haben. Jedenfalls haben beide Schulen das unbestreitbare Verdienst, zuerst

den großen Gedanken der deutsch-amerikanischen Schule klar gedacht und in ihren Anfängen kräftige Schritte zu seiner Verwirklichung gethan zu haben.

4. Die deutsch-amerikanische Schule Nr. 11 und 13 Market-Street.

Der deutsch-amerikanischen Schule Nr. 11 und 13 Market-Street widmen wir eine ausführliche Darstellung. Sie hat von ihrem ersten Anfange an, mit unwandelbarer Treue, ohne einen Schritt zur Rechten oder zur Linken, in gründlichem Verständniß ihres großen Grundgedankens, mit rüstiger Kraft und tüchtiger Energie der hohen Aufgabe gedient, in der allein die deutsch-amerikanische Schule ihre Existenzberechtigung finden kann. Und sie hat das Höchste erreicht, das Größte geleistet, was bis heute auf dem von ihr bearbeiteten Felde erreicht und geleistet worden ist. Sie hat Ruhm gewonnen und sie hat ihn verdient.

Wir sind in einer eigenthümlichen Lage.

In dieser Anstalt schildern wir in nicht geringem Maße uns selbst. Wir haben sie in's Leben gerufen. Wir haben ihre Gedanken gedacht und ihr die Wege gewiesen, die sie gehen mußte. Unsere Ausdauer, unser Muth, unsere Liebe zur Sache — sie haben die Wege gebahnt und den Hindernissen die Spitze abgebrochen. Wir haben die Kräfte gesucht, gefunden und geleitet, in deren gemeinsamem Wirken sie zu ihrer hohen Bedeutung emporgewachsen ist. Sie ist unsere Schule.

Vielleicht sollten Andere sagen, laut und öffentlich sagen, was wir zu sagen im Begriff sind.

Andere würden es nicht so bündig, nicht so gründlich und eindringlich sagen können, wie wir es sagen werden. Andere würden es vielleicht auch nicht sagen wollen. Das engherzige persönliche Interesse ist eine fürchterliche Macht in Amerika wie in Europa. Es findet sich oft gewahrt im Verschweigen, Verstecken, Bestreiten fremden Verdienstes, nicht oft in gewissenhafter, wahrheitsgetreuer Anerkennung. Das engherzige Interesse einer erbärmlichen, neidischen Eitelkeit hat schon oft stumm gemacht, wo das laute Wort eine heilige Pflicht der Wahrheit und der Gerechtigkeit war, das Schweigen und Verschweigen aber der Lüge so gleich sah, wie ein Ei dem andern.

Daß das, was wir zu sagen im Begriff sind, gesagt werde, ist eine Pflicht, eine strenge Pflicht. Die deutsch-amerikanische Schule Nr. 11 und 13 Market-Street hat darauf einen heiligen Rechtsanspruch. Ihre Verdienste sind unbestreitbar, sie sind groß und von unberechenbarer Tragweite. Und wahrlich, — sie sind theuer erkauft!

So ergreifen wir das Wort in voller Gemüthlichkeit und Harmlosigkeit. Sind wir unser doch vollkommen sicher. Wir sind von Jugend auf daran gewöhnt, strenge Anforderungen an uns selbst zu stellen. Sollten darüber mit den Menschen auch die Steine schweigen, so würde sich wohl die öde Prairie herbeilassen, mit kräftiger Stimme ein lautes Wort zum Zeugniß zu reden. Standhaft werden wir die Verdienste unserer Schule behaupten, aber auch rücksichtslos ihre Mängel darstellen, und nichts soll ihr zu Gute geschrieben werden, was sie nicht reichlich verdient hat. Also mit Gott!

Mit Bangen gingen wir an's Werk. Wir übersahen

das Meer von Schwierigkeiten, das sich der großen Aufgabe entgegenstemmte, und zögerten. Endlich siegte die Lust zur Sache, das Bedürfniß des Schulmeisterns, die geheime Neigung, die noch rüstige Kraft an das große Werk zu wagen. Es war ein freundlicher Zufall, der uns im October 1854 in einem Hause der North-William-Street die Trümmer der Rößler'schen Schule in die Hände spielte. Sie waren die Ueberbleibsel eines Tüchtigen und sollten der Anfang eines Tüchtigen werden. Vierzig Kinder saßen in zwei Classen, Knaben und Mädchen, vom sechsten bis zum vierzehnten Lebensjahre. Der Unterschied im Wissen war außerordentlich gering, so daß für den Anfang zwei Classen die Möglichkeit einiger Erfolge zeigten. Aber die zwei Classen gewannen ein heiteres, freundliches Aussehen. Als Spielplatz diente der schöne, damals noch grüne Park des Stadthauses, und bald fanden sich die Mitarbeiter, die der Methode gewachsen waren und auf die Ideen eingingen, die der Lebensodem der Schule sein sollten. Regelmäßigkeit des Schulbesuchs mußte erzwungen werden. Vorsicht, freundliche Bitten, ernste Vorstellungen, billige Rücksichtnahme erwiesen sich in nicht wenigen Fällen als wirksame Hülfsmacht. Oft genügten sie nicht. Die Schule mußte das Panier der Souveränität entfalten, mußte fordern, zwingen, ausweisen, kränken, um das zu erreichen, was die unerläßliche Bedingung ihres Gedeihens, ja die Bedingung ihrer Möglichkeit war. Immer neue Opfer und harte Kämpfe hat es gekostet. Auch da noch, als die Schule zu hoher Bedeutung herangewachsen war und in dem Glanze eines hochgeachteten Namens dastand, empörte sich die älterliche Selbst-

herrlichkeit namentlich gegen zwei Anforderungen der selbstherrlichen Schule. Zu den Großmächten des New-Yorker Lebens gehören die winterlichen Bälle, und namentlich scheint eine Hauptaufgabe der bürgerlichen Militär-Compagnien in der gewissenhaften Abhaltung derselben erkannt werden zu müssen. Diese Bälle sind äußerst heitere, angenehme Affairen. Haben die Herren Officiere nur erst die Seitengewehre abgelegt und sich dadurch wirksam vor der Gefahr des Stolperns gesichert, so machen die bürgerlich gemüthlichen Bewegungen in den glänzenden, goldstrahlenden Uniformen einen außerordentlich erheiternden Eindruck, und das Vergnügen ist allgemein. Natürlich dürfen die Kinder nicht fehlen, und die Kinder entfalten im Aushalten des Vergnügens eine Kraft, die mit der der Aeltern wetteifert. Allein die Schule kam zu kurz. Jeder Ball sicherte dem theilnehmenden Kinde zwei schulfreie Tage, und die Bälle traten in großer Zahl auf. So mußte die Schule interveniren. Sie mußte dem Grundsatz Anerkennung verschaffen, daß die Pflicht unter dem Vergnügen nicht leiden dürfe, vor Allem aber mußte sie sich die unentbehrliche Regelmäßigkeit sichern. So wirkte sie erst durch Bitten, dann durch ein strenges, energisch durchgeführtes Schulgesetz. „Des Balles wegen darf am Tage vor dem Balle keine Secunde versäumt werden, am Tage nach dem Balle ist es den kleinen Mädchen gestattet, bis zur ersten Pause, d. h. bis halb 11 Uhr zu Hause zu bleiben“. Die Wirkung dieses Gesetzes war äußerst interessant. Die kleinen Mädchen, die vielleicht um 6 Uhr noch lustig getanzt hatten, saßen gewiß um 9 Uhr und keine Secunde später an ihrem Platze in der Schule, und wären die Aeltern so willig

gewesen wie die Kinder, so hätte es weniger Mühe und keiner Opfer bedurft. Allein nur ein Theil der Aeltern war durch das Schulgesetz erbaut. In vielen lehnte sich die Zärtlichkeit und die Selbstherrlichkeit wider dasselbe auf. Was will die anmaßende Schule! Je nun, was sie wollte, das wollte sie gründlich, und ihre Gesetze waren in ihrem Bereich der Herr und Meister. So verlor sie zu allen Zeiten oft recht liebe Kinder, und andere, die gekommen sein würden, kamen nicht. Vergeben ist ihr das Gesetz nie, so sehr seine innere Berechtigung, ja, die absolute Nothwendigkeit am Tage lag. Die andere Anforderung, deren wir gedenken, wirkte ähnlich. Viele der werthen Aeltern wollten durchaus bestimmen, an welchen Fächern des Unterrichts die Kinder Theil nehmen dürften, an welchen nicht; welche Stunden sie dem Privatunterricht, welche sie der Schule zu widmen hätten. Als willige Dienerin der älterlichen Wünsche und Ansichten hätte die Schule für kein Unterrichtsfach, für keinen Tag, für keine Stunde die unentbehrliche Ordnung herzustellen vermocht. Sie mußte entschieden auftreten. Allerdings, — sie „trug Rechnung“ und schickte sich in die Zeit, wo sie im Interesse der Möglichkeit ihrer Existenz dazu gezwungen war. Allein sie bestimmte dem Sichschicken und Rechnungtragen sehr enge Grenzen. Sie dispensirte auf den Wunsch der Aeltern in geeigneten Fällen vom Erlernen des Französischen, entband im Interesse des Confirmanden-Unterrichts für kurze Zeit von der Theilnahme an einigen wöchentlichen Lehrstunden und gab für den wichtigen und von ihrem Freunde Herrn Main so vortrefflich gegebenen Tanzunterricht den betreffenden Kindern die Mittwochsstunde von 3—4 Uhr

frei. In jeder andern Hinsicht handelte sie in der Art der stockbeinigsten preußischen Gymnasial-Directoren und erlebte interessante Scenen. Ein reicher jüdischer Kaufmann hatte vier Kinder der Schule anvertraut, sehr liebe, fähige, gut gezogene Kinder. Im Interesse des Clavierunterrichts wollte der Vater die Kinder täglich von 9—10 Uhr Morgens vom Schulunterricht dispensirt haben und mußte unter freundlicher Darlegung aller Gründe abschläglich beschieden werden. Er schien sich zu finden. Nach einigen Tagen kam er zur Schule, um, wie er sagte, das Schulgeld zu bezahlen. Das war vortrefflich. Die Kinder gehörten den oberen Classen an und die nicht unbedeutende Summe war sehr willkommen. Er hatte das Gold in der Hand, klimperte mit den schönen Goldstücken, zeigte sie, als wollte er das Verlangen steigern und ließ, wie beiläufig, die Worte fallen: „Nicht wahr, Herr Doctor, die Kinder dürfen doch bis 10 Uhr zu Hause bleiben?“ Als ihm die freundliche, aber kurze und bestimmte Antwort entgegenkam, das sei abgemacht und es müsse bei der Entscheidung der Schule sein Bewenden haben, steckte er sein Geld feierlich in die Tasche, nahm seine vier Kinder an die Hand und schied mit der Versicherung, daß er sein Geld auch anderweit los werden könnte. Die Kinder folgten niedergeschlagen und traurig dem entschlossenen Vater. Wir sahen sie nie wieder. So ging es im Laufe der Jahre recht oft, aber die Schule erreichte die unentbehrliche Ordnung und entwickelte sich kräftig.

Die Schülerzahl wuchs anfänglich langsam, dann schneller und schneller. Nach Ablauf des ersten Jahres betrug sie 100, nach Ablauf des zweiten Jahres stieg sie

auf 200 und bald auf 250. Sicher fortschreitend kam die Schule je mehr und mehr den wesentlichen Anforderungen der äußern Einrichtung nach.

Daß eine zweckmäßige und ausreichende Eintheilung in Classen, welche Stufen der fortschreitenden Entwickelung repräsentiren, eine Lebensfrage des Erfolgs einer Schule sei, ist selbstverständlich. Die Seminaristen, welche zuerst ihr pädagogisches Heil in Amerika versucht hatten, haben mit ihren einclassigen und zweiclassigen Schulen lediglich Zeugnisse ihrer unzureichenden Einsicht zu Tage gefördert und neben dieser wohlgegliederten acht-, zehn- und zwölfclassigen amerikanischen Volksschule eine äußerst unwürdige Rolle gespielt. Für die Entwickelungsperiode vom sechsten bis zum fünfzehnten Jahre sind einclassige Schulen ein Verbrechen, für welches die Armuth eurer Haidedörfer als Erklärung, nicht als Rechtfertigung gelten kann; zwei Classen können unter traurigen Voraussetzungen momentan als die leise Ahnung eines Bessern gelten, sind aber in der Regel ein zeitraubender, krafttödtender Unsinn und neben der amerikanischen Volksschule der großen und größeren Städte eine Dummheit; drei Classen sind ein trauriger Nothbehelf, der bei geringer Schülerzahl, bei tüchtiger Lehrerkraft, unter den Schwierigkeiten des Anfangs zu entschuldigen ist und im Bereiche der Elementarschule einiges Erfreuliche zu leisten vermag. Vier gut geordnete und gut geleitete Classen können erhebliche Resultate erzielen, aber auch fünf, ja sechs Classen können nur unter Bedingungen dem heiligen Anrecht der Bildungsbedürftigen Genüge thun. Versteht die Schule die hohe Kunst, mit der Minute zu geizen; hat sie die entscheidende Wichtigkeit

einer das Kleine in seiner Größe erkennenden Püncttlichkeit richtig erkannt; gebietet sie über Kräfte, die mit der Hand auch das Herz der Arbeit widmen und die Zeit auskaufen; weiß sie den Geist eines kräftig strebenden Frohsinns, der heitern Arbeit in Manneskraft und Jugendlust lebendig zu erhalten und den Eifer zu entzünden, neben dem das Phlegma sich vor sich selbst schämt: so mag sie in sechs wohlgeordneten Classen große Dinge thun und dem Leben einen kostbaren Schatz gewinnen. Wünschenswerth bleiben trotz Alledem für die bezeichnete Entwickelungsperiode acht Classen, sofern nicht die große Schülerzahl eine noch größere Classenzahl zur Pflicht macht. Für Mädchenschulen kann eine Einschränkung zugegeben werden. Das Mädchen denkt weniger selbstständig und dringt weniger tief, aber es faßt und versteht leichter und schneller. Es ist in der Regel leichter vor Unfleiß und Trägheit zu sichern, beharrlicher und ausdauernder in seinem ruhigen Streben. Der Mathematik fehlt in Töchterclassen das practische Bedürfniß und der Grad der bildenden Kraft, den sie in Knabenschulen hat. Für Geschichte und Naturwissenschaft werden sich die muntern Mädchen lebhaft interessiren, aber nur in seltenen Ausnahmen wirst du das tiefe Eindringen erzielen, was in den Knabenclassen verhältnißmäßig leicht erzielt wird. Aus allen diesen Gründen mag es gestattet sein, in der Mädchenschule den Cursus der einzelnen Classen ein wenig weiter auszudehnen, und es mögen fünf Classen derselben zu dem Ziele führen, welches dem Ziele der sechsten Knabenclasse entspricht. Ja, als wir in unsrer Knabenschule das Bedürfniß der achten Classe tief fühl-

ten, gaben sechs Classen der Mädchenschule unseren strengen Anforderungen vollständige Befriedigung.

Daß die Zahl der Schüler in den einzelnen Classen beschränkt sein müsse, versteht sich in Amerika nicht von selbst, ist aber sehr wesentlich. Sperre 70, 80, 90 und mehr Kinder in eine Classe und bürde sie einem Lehrer auf, so magst du abrichten, dressiren, recitiren, memoriren, — das Geeignete und Erforderliche wirst du nicht thun, die Methoden des deutschen Unterrichts nicht erfolgreich anwenden und der Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule nicht genügen können. Kein Lehrer kann so viele Gesichter überwachen, so viele Gesichtsausdrücke prüfen, so viele Körperhaltungen überschauen, so vielen Kindern genügende Gelegenheit zum Gedankenausdruck geben, so vielen Individualitäten zu gleicher Zeit und in gebührendem Maße gerecht werden. Die höchste Zahl der Schüler, bei der die Anwendung zweckmäßiger Methoden und das annähernde Gerechtwerden berechtigter Ansprüche im Bereich der Möglichkeit liegt, ist in untern Classen 40 bis 50, in oberen 20 bis 30, jedoch machen wir nach unsrer Erfahrung hinter die 50 ein großes, hinter die 30 ein kleines Fragezeichen. Daß in untern Classen eine größere, in oberen eine kleinere Zahl als Maximum auftritt, liegt in der Sache. In untern Classen ist der Gesichtsausdruck leichter und schneller zu erkennen, durchzittert ein Lehrerwort kräftiger die ganze Classe, sind die Antworten leichter zu taxiren, hat das gleichzeitige Antworten Mehrerer einen Sinn und das Sprechen im Chor seine volle Berechtigung. In obern Classen ruft der Wille den Schein hervor, spricht der Ausdruck weniger sicher, erfordert die Kritik der Antwort

größere Aufmerksamkeit, gebührt dem Einzelnen mehr Zeit und häufigere Veranlassung zum ausführlichen Gedankenausdruck. Wenn Lehrer stundenlang auf die Schüler lossprechen so hören allerdings auch Hunderte den Schall der Worte. Sollte indeß die gute Hälfte sanft entschlafen, so würde die Frage durchaus unentschieden sein, ob die Schlafenden oder die Wachenden das bessere Theil erwählt haben.

Daß Knaben und Mädchen in getrennten Classen unterrichtet werden müssen, gehört in Amerika gleichfalls zu den nicht selbstverständlichen Dingen. Ja, in deutsch-amerikanischen Kreisen ist der wunderliche Gedanke zur Geltung gebracht worden, Knaben und Mädchen hätten gleiche Anlagen, gleiche Rechte und Pflichten, also müßten sie auch gemeinsam unterrichtet werden. Daß das Gegentheil der Wahrheit mehr entspricht, ist klar. Mann und Weib haben verschiedene Anlagen, sehr verschiedene Pflichten und eben so verschiedene Rechte, — also müssen Knaben und Mädchen getrennt unterrichtet werden. Aus der Natur des Kindes ergiebt sich sehr klar als Regel das Folgende. Bis zum achten, neunten Jahre hat der Knabe die Weichheit, das Empfindsame und Reizbare des Mädchens, der Gegensatz latirt in seinen Keimen und Absonderung ist geeignet, die volle Harmlosigkeit des frühen Kindesalters zu beeinträchtigen. Laßt die Kinder also ja beisammen, wie im Spiel so im Unterricht, und behandelt sie mit gleicher Liebe, gleicher Zartheit, gleicher Vorsicht und gleichem Nachdruck. Es wird heilsam für beide sein, und die Anstalt, die eine Knabenschule und eine Mädchenschule umfaßt, gewinnt eine Stufe von hoher Bedeutung. Später wird es anders, ganz anders.

Das Mädchen bleibt weich, empfindlich, reizbar, die Eitelkeit tritt kräftiger hervor, das Ehrgefühl ist leichter geweckt und leichter verletzt, der Eindruck dringt tiefer und wirkt mächtiger, es empfängt leicht, arbeitet kräftiger mit Gefühl und Phantasie, producirt und schafft aber mit geringerer eigner Kraft; so schön, so klar das Mädchen nachdenkt und mitdenkt, so wenig denkt es tief und forschend; so freundlich und willig es aufnimmt, so wenig fühlt es das Bedürfniß der Gründlichkeit, und seine seltenere Frage wird auf andere Ziele deuten, als die häufigere Frage des Knaben. Der Unterricht muß in der Mädchenclasse ein anderer sein, als in der Knabenclasse. Willst du die Zeit auskaufen, das Mögliche leisten und das Interesse nicht abschwächen, so wirst du in der Mädchenclasse Manches geben müssen, was du die Knaben durch rüstige Gedankenarbeit suchen läßt; du wirst bei Lehrstoffen, bei denen die Züge der Knaben schlaff werden, leuchtende Augen in der Mädchenclasse finden, und für andere, auf die der Feuereifer der Knaben sich wirft, nur ein geringes Interesse in der Mädchenclasse finden; du wirst, soll das Interesse nicht erkalten, den fleißigen Mädchen nach geringerer Gedankenanstrengung das Gefühl des Befriedigtseins verschaffen müssen, während du den derben Burschen eine Nuß nach der andern zum Knacken vorsetzest und im Nothfall mit einem freundlichen Donnerwetter nachhilfst. Geschichte, Naturwissenschaft und Grammatik — sie müssen sich in der Mädchenclasse in eine andere Form kleiden, in einem anderen Tone auftreten und auf andere Puncte den Nachdruck legen. Und das kommt wie von selbst. Ich habe Lehrer beobachtet, die des Grundes sich kaum bewußt sein

mochten, — durch einen glücklichen Tact fanden sie in der Mädchenclasse den angemessenen Ton, und ohne ihre bestimmte Absicht leiteten die Fragen, leitete das wachsende oder fallende Interesse zu angemessenen Darstellungen und Entwickelungen. Wichtiger aber als Behandlung des Lehrstoffes ist die Behandlung der Kinder. Du willst größere Knaben und Mädchen gemeinschaftlich unterrichten? Die Frechheit jenes Burschen fordert, gebietet ein Donnerwetter, und die rüstigen Knaben würde des Schulmeisters sanfte Gelassenheit empören. Ein ernstes, strenges Dreinfahren ist im Recht, und der Schulmeister hat nicht Fischblut in seinen Adern, sondern das warme Herzblut des eifrigen Lehrers. So donnert es nach Gebühr und wie es den Knaben dienlich und heilsam ist. Aber die Mädchen? Die werden blaß, zitternde Angst ergreift sie, sie sind außer sich und fühlen sich verletzt im Kern ihres Wesens. Es mag sein, — sie gewöhnen sich. O ja, sie gewöhnen sich auch an den Tadel, der in Gegenwart der triumphirenden Jungen ihre Eitelkeit, ihr Ehrgefühl bis in seine innersten Fasern verletzt, sie gewöhnen sich sogar an die Seitenblicke, an den Hohn, den Spott, das beleidigende Necken der rücksichtslosen Burschen, — sie gewöhnen sich an Mancherlei. Aber wenn sie sich gewöhnt haben, so ist das Sanfte und Weiche des weiblichen Wesens, so ist die zarte Weiblichkeit, das feine und tiefe Gefühl, das das Weib oft sicherer leitet, als den Mann der durchdringende Verstand, abgeschwächt, abgestumpft, ertödtet. Und das darf nicht sein! Die zarte Weiblichkeit ist ein köstliches Gut, ein Quell schönen Glückes und großer Tugend. Vor den Bettina's und den Louisen bewahre uns der Himmel!

Sie werden nimmermehr die Mütter eines edlen und glücklichen Geschlechts. Mußt du größere Knaben und Mädchen gemeinschaftlich unterrichten, — thue es ja mit der äußersten Vorsicht und vergiß nicht, daß es unter allen Umständen ein großer Uebelstand ist. Laß sie zuweilen, laß sie oft mit einander spielen; je heiterer und fröhlicher, je harmloser und lustiger, desto besser; — im Unterrichte trenne sie, sobald es möglich ist.

Die Zimmer, in denen Kinder und Lehrer einen großen Theil ihrer Tage verleben, sind von äußerster Wichtigkeit. Sie müssen hell, luftig und geräumig sein, müssen sich durch Sauberkeit und Ordnung bemerklich machen, und können sie elegant sein, desto besser! Jedenfalls müssen sie einen freundlichen, erheiternden Eindruck auf Schüler und Lehrer machen. Sie unterstützen dadurch die heitere Stimmung, erleichtern die Denkarbeit, befördern die Zwecke des Unterrichts und erhöhen die Freude an der Arbeit wesentlich. Wie das zugehe, laßt euch von Moleschott sagen, den wir leider nicht zur Hand haben. Wir urtheilen nach der Erfahrung und — nach der Natur der Sache. Wären Kinder da, die sich durch Unordnung, Unsauberkeit, Unfreundlichkeit nicht verletzt, nicht angewidert und verstimmt fühlten, so würde die Schule sie empfindlicher zu machen suchen müssen und dadurch empfänglicher für edle Bedürfnisse, für menschenwürdige Lebensgenüsse. Die Subsellien müssen vor Allem dreien Anforderungen genügen. Sie müssen in hinreichender Zahl vorhanden sein, müssen den Kindern die angemessene, anständige, ungezwungene Körperhaltung ohne Anstrengung und Unbequemlichkeit möglich machen, müssen endlich zweckmäßig geordnet sein. Der Lehrer

muß von dem erhöhten Katheder mit einem Blicke die ganze Classe übersehen können. Sein Auge ist so wichtig wie sein Wort. Es spricht eindringlich zu den Kindern. Es giebt dem Lehrer sichere Auskunft über ihre Gedanken und über den Erfolg seines Unterrichts. Es verschafft ihm eine Kritik, die er nimmermehr gering anschlagen darf. Wort und Blick in gemeinsamer Arbeit regieren die Classe und verrichten ihre Großthaten. So muß der Lehrer, nach einer Richtung schauend, alle Kinder finden, alle Gesichter überwachen, der Bewegung aller Federn folgen können, Nichts zur Rechten oder zur Linken, Alles vor ihm. Das Katheder ist sein Standquartier. Daß er es sich in der Ecke bequem mache, ist nicht nöthig; am besten steht er und die müden Beine fühlt er in seinem frommen Eifer erst nach der Schule, in der Zeit, in der die Ruhe so süß schmeckt. Den Herren Schulmeistern, die gemüthlich in der Classe hin und her spazierten, etliche Kinder mit den Augen und alle anderen mit dem Rücken ansahen, auch wohl ihr Auge in die Offenbarungen ihres Buches versenkten, — diesen Herren haben wir stets mit besonderer Vorliebe die Richtung nach der Stubenthüre und nach der Hausthüre angewiesen.

Die Zahl der Lehrer muß ausreichend sein. Sechs Lehrer für sechs Classen, — das thut es nicht. Oder soll sich jedes Schnupfenfieber, jeder hartnäckige Husten durch den ganzen Organismus der Schule bemerklich machen? Soll jedes ernstliche Unwohlsein Tagelang und Wochenlang alle Classen der ganzen Anstalt in Unordnung bringen und Störungen herbeiführen, die dem Erfolge der Schule wesentlichen Eintrag thun? Nicht alle

Lehrer haben die glückliche Constitution jenes Schulmeisters, der das Krankwerden auf die Ferien verschob und im Uebrigen in kräftiger Schularbeit die wirksamste Medicin fand. Es hilft nichts, am wenigsten in der Weltstadt New-York, in der nichts kräftiger wächst, als sie selbst und ihr Straßenkoth, — jede größere Anstalt muß auf zeitweiliges Unwohlsein der Lehrer vorbereitet sein und rechtzeitig Sorge für Einschränkung der Störung tragen. Davon abgesehen, — das Schulmeistern consumirt eine große Summe von Kraft. Nun soll und muß die letzte Stunde des Nachmittags mit derselben Frische, derselben Munterkeit und Spannkraft gegeben werden, wie die erste Stunde des Vormittags. Sei haushälterisch mit den Kräften der Kinder und der Lehrer, so gelingt das leicht. Sorge für zweckmäßige Abwechselung. Geize den Kindern gegenüber nicht mit den Spielpausen und befördere während derselben den lachenden Frohsinn, den Lehrern gegenüber aber mäßige deine Anforderungen. Du magst unter Umständen, wenn Unterrichtsfächer geringerer Geistesanstrengung dazwischen fallen, an einem oder zwei wöchentlichen Tagen dem Lehrer sieben Lectionen übertragen, — in der Regel sind fünf bis sechs Lectionen, zu 45 Minuten jede, neben den Inspectionen, neben den zahlreichen Correcturen und der unentbehrlichen Vorbereitung und Fortbildung die ausreichende Arbeit einer respectabeln Manneskraft. Zur ermüdenden, zur erschöpfenden Tagelöhnerarbeit darf das Schulmeistern nicht werden. Nur das heitere Spiel muntrer Kräffe erreicht sicher das schöne Ziel. Was der Herr Director in kritischen Momenten sich selbst zumuthen

will, das steht bei ihm, — in dem Lehrer muß ihm die heitere Behaglichkeit so wichtig sein wie gründliches Wissen. — Mit besonderm Nachdruck wird ausreichende Lehrerkraft in deutsch-amerikanischen Schulen gefordert. Heute kommen Kinder, die tüchtig in der deutschen Sprache sind, aber kein Wort englisch verstehen, morgen Kinder, die im Englischen weit vorgeschritten und im Deutschen völlig unwissend sind. Nur Extrastunden können die Ausgleichung herbeiführen und die Kinder auf das Niveau der Classe erheben, die dem Grade ihrer Entwickelung am meisten entspricht. Als unsre Anstalt neun Classen zählte, waren in nicht wenigen Stunden elf oder zwölf Lehrer gleichzeitig beschäftigt, und neben der Office waren selbst unser Wohnzimmer und der Turnboden Zeugen emsigen Docirens.

Die hier besprochnen Anforderungen enthalten keinen Luxusartikel und sind nichts weniger, als übertriebene Anschauungen eines überspannten Idealisten. Sie sind Anforderungen einer verständigen, durchaus nüchternen Pädagogik, schlecht und recht wie der Bauersmann, der zum Pflügen des Pfluges bedarf. Aber sie meinen es ehrlich mit dem Rechte der Kinder, mit der Pflicht der Schule und der Aufgabe der deutsch-amerikanischen Lehranstalten. Für die Anstalt, die wir hier besprechen, waren sie das Gesetz der äußern Einrichtung. Zuweilen, das ist wahr, waren die Verhältnisse mächtiger, als der ernste Wille. Ich sehe noch die Classen, die vorübergehend gegen sechzig Kinder zählten, auch die Classen, in denen wenigstens für die Stunden der dominirenden Feder einigen Kindern der Platz zur Rechten oder zur Linken des Katheders angewiesen werden mußte. So

weit es jedoch die mächtigen Verhältnisse ermöglichten, d. h. in den meisten Fällen und in den meisten Stücken fand das Gesetz stricten Gehorsam.

Die Schule wurde im Mai 1856 von William-Street nach 11 Market-Street verlegt und zwei Jahre später durch das benachbarte Haus Nr. 13 erweitert. Die Classenzimmer, die Breite der Treppen und der Flure, der geräumige Spielplatz, der Turnboden genügten jeder berechtigten Anforderung. Vier Classen wurden errichtet, als die Schule beim Antritt ihres zweiten Jahres 100 Schüler zählte. Als die Schülerzahl bald nach der Eröffnung des dritten Jahres über 200 und bis auf 250 stieg, traten die fünfte und die sechste Classe in's Leben. Noch entsagte die Schule dem Wunsche der sechsten Stufe. Theils war die sechste Classe noch nicht Bedürfniß, theils erschien die Trennung der Knaben und der Mädchen von größerer Wichtigkeit. Sie wurde zunächst in der obersten Classe, im Laufe eines Jahres in allen Classen bis auf die der Elementarstufe durchgeführt und war im Herbst 1857 ein wesentliches Stück ihres Organismus.

Mit stolzer Freude blicken wir auf diese Zeit einer kräftigen, überaus schönen Entwickelung zurück. Mit Einschluß des Directors wirkten sechs Lehrer und drei Lehrerinnen an der Schule, tüchtige Lehrer und vortreffliche Lehrerinnen. Sie zu gewinnen war damals leicht. Die Nachwehen der Zeit von Achtundvierzig brachten gediegene Kräfte nach Amerika und sie präsentirten sich uns in reicher Auswahl. Bald nach der Gründung der Schule hatte sich derselben Herr Heidenfeldt angeschlossen, ein Zögling der Universität Breslau, ein

junger Mann mit dem freundlichen Talente glücklicher Nacheiferung, mit offnem Herzen für die Grundgedanken unsrer Schule, mit großem Geschick für die Aneignung bewährter Methoden und mit einem Fleiße, einer Pünctlichkeit, die sich nie verleugneten. General Sigel, der nachmals so berühmt gewordene Schulmeister der Amerikaner in der Kunst der Tactik und Strategie, nahm seine umfassende und gründliche wissenschaftliche und sprachliche Bildung zur Hand und operirte auf dem Felde der Schule mit derselben meisterhaften Sicherheit, die er später auf den Schlachtfeldern Missouri's und Virginiens zum großen Aerger der Hallecks und Consorten bewähren sollte. Dr. Guilliaudeu, einer der liebenswürdigsten und gebildetsten amerikanischen Gelehrten, die wir kennen gelernt haben, widmete den oberen Classen der Schule einen Theil seiner Kräfte und näherte sich in den englischen Aufsatzstunden und in der Grammar unsern Wünschen, wenn es ihm auch in der History nicht gelingen wollte, das Textbook zu entbehren. Dr. Krüger aus Hamburg, ein Meister der englischen Sprache und durch classische und wissenschaftliche Bildung gleich ausgezeichnet, verstand es, wie selten ein Lehrer, die Schüler der oberen Classen zu einem heiligen Lerneifer zu entflammen. Herr Kron, mit mannigfachen und bedeutsamen Talenten ausgerüstet und unter den Augen eines anerkannten schulmeisterlichen Vaters zum Lehrer ausgebildet, hatte den Geist der deutschen Methoden in früher Jugend eingesogen und arbeitete Jahre lang mit ausgezeichneten Erfolgen an unsrer Schule. Auch Herr Reffelt, jetzt Lehrer an der Hoboken „Academy“, hat derselben längere Zeit sein ehrenwerthes

Talent gewidmet, und die Anregung, die der elementare Rechnenunterricht durch ihn empfangen hat, ist ihr zum dauernden Segen geworden. Seine etwas breitspurige, philisterhafte Pedanterie konnte sich in dem lebensfrischen Lehrerkreise, dem er angehörte, nicht eben zum Nachtheil der Schule geltend machen. Unter den Lehrerinnen stand Fräulein Clara Dulon durch Geist und Talent obenan. Als Elementarlehrerin hat sie das Höchste geleistet, was mir diesseit und jenseit des Oceans vorgekommen ist und ist später allein von ihrer jüngeren Schwester, Fräulein Lucie Dulon, erreicht worden. Fräulein Rumpf, eine geborne Französin, arbeitete mit tüchtigem Fleiße, großem Geschick und bedeutenden Erfolgen. Frau Sigel gab mehr mit feingebildetem Geschmack als mit hervorragendem Lehrertalent Unterricht in den weiblichen Arbeiten.

Es geschah, was nicht ausbleiben konnte. Die Schule arbeitete mit einem Erfolg, der Aufsehen erregte. Sie ging sichern Schrittes dem Ziele entgegen, das sie sich gesteckt hatte und vergaß keinen Augenblick ihrer großen Aufgabe. Sie arbeitete mit Energie, nach tüchtigem Plane, in heiterem, fröhlichem Geiste. Allein — sie hatte einen großen Fehler.

Die Schule brachte nichts ein. Sie bezahlte den Lehrern ein annähernd anständiges Gehalt ($ 400.00 bis $ 600.00), bezahlte die theure Miethe, beschaffte in genügender und tüchtiger Weise die für den Unterricht unentbehrlichen Apparate, ließ in den großen Sommerferien repariren, malen, tapezieren, trug anderweite Lasten und Verluste, und überließ es dann in aller Gemüthlichkeit dem Herrn Director, für die Befriedigung seiner Bedürf-

nisse nach beendeter Schularbeit in ihm beliebiger Weise Sorge zu tragen. Sie bezahlte ihm nicht einmal seine harte Lehrerarbeit. Für das erste Jahr hatte er darauf gerechnet. Er war auch wenig überrascht, als das zweite Jahr mit denselben Ansprüchen an ihn herantrat. Als aber das dritte Jahr mit seinen 250 Schülern dieselbe Forderung stellte, lag der Rechnungsfehler am hellen Tage. Nun fehlte es allerdings nicht an höchst interessanten Scenen. Spaßhaft war die Geschichte vom fehlenden Cent. Der Cent fehlte, der eine Cent für das Fährboot, als einst ein nicht pädagogisches Geschäft den Director der Marketstreet-Schule nach Brooklyn rief, und der ganze Familienrath wußte den unentbehrlichen Bahnbrecher nicht herbeizuschaffen. Sollte nicht ein glücklicher Zufall dir einen bekannten Menschen in den Weg führen? In diesem Gedanken verließ der arme Director wohlgemuth sein Haus. Er ging durch die wogenden Straßen, schaute rechts und schaute links, erreichte den schönen breiten Strom, sah das Menschengewühl, sah die stattlichen Dampfboote, wie sie kamen und gingen, eins nach dem andern. Aber ein bekanntes Menschengesicht sah er nicht. Unverrichteter Sache mußte er wieder heimkehren. Da gab es einen heitern Abend. Der in seinem Nichtsein so mächtige Cent war in der That spaßhaft, und ein stillschweigend anerkanntes Familiengesetz machte es jedem Einzelnen zur Pflicht, den Humor nicht zu verlieren; wer dem fatalen Dinge zuerst die heitere Seite abgewann, war Sieger. Ein andermal war während der langen Sommerferien die Miethe zu bezahlen, und an der großen Summe fehlten $ 50.00. Beschafft mußten sie werden, das war gewiß, — aber wie? Manche Werth-

sache war schon — nicht den Weg alles Fleisches, aber den Weg vieler Goldsachen gegangen, jedoch eine werthvolle Taschenuhr verhieß noch Hülfe. Bittere Täuschung! Nur $ 25.00 wollte das Pfandhaus hergeben und es mußten doch 50 sein. Da wagte der sorgende Mann eine Bitte bei einem bemittelten „Freunde", schweren Herzens, aber er wagte sie. Ja, gestern, vorgestern, vielleicht übermorgen oder in acht Tagen, aber heute, nein, — heute wurde er abschläglich beschieden, und zu einer Bitte am zweiten Orte fand er den Muth nicht. In gelinder Verzweiflung wankte er durch die Straßen, sinnend und grübelnd, als ihn ein freundliches „Guten Tag" aufweckte. „Sind Sie krank?" fragte ein Mann, den er erst vor wenigen Tagen kennen gelernt hatte. Sehr krank, war die Antwort, — ich muß heute $ 50.00 haben und werde sie erst in einigen Wochen haben. „Aber wie ist das möglich, Sie haben so viele Freunde!" Gewiß, sagte er, viele Freunde, aber kein Geld, und den Landlord kann ich nicht mit Freundschaft, ich muß ihn mit Geld bezahlen. „Wollen Sie das Geld von mir annehmen?" Ich sah den Mann wie aus den Wolken gefallen groß an. Dieser aber ging in die Office eines an der Ecke wohnenden Geschäftsfreundes und gab mir ohne Zeugen und ohne Schein das rettende Geld! Noch heute danke ich ihm aus Herzensgrunde. Eines andern sehr ähnlichen Vorfalls gedenke ich noch mit Freude, im Uebrigen sind alle Erinnerungen aus der Zeit harter Bedrängniß sehr niederschlagend. Hatte ich damals „viele Freunde", — ich habe nie etwas von ihnen gemerkt, — so hatten die Freunde jedenfalls das Wesen der modernen Freundschaft

richtig aufgefaßt. Mit der Gemüthlichkeit hört bei der Geldfrage auch die moderne Freundschaft auf.

Im Uebrigen war Eins völlig klar. Sollte die Schule ein Dauerndes werden und in der That ihre Aufgabe erfüllen, so mußte sie als Consequenz der pädagogischen Machtentwickelung zur Geldmacht werden. Das Schulgeld mußte erhöht werden.

Und es wurde erhöht von vierteljährlich $ 5.00 bis $ 10.00 auf $ 6.50 bis $ 12.50. Die germanische Knauserei zürnte. Sie war außer sich. Conferenzen wurden gehalten, um in aller Eile, in acht Tagen eine äußerst wohlfeile Oppositionsschule hervorzurufen. Unsere Schule ging ruhig ihres Wegs und errang einen schönen Sieg. Sie eröffnete im September 1857 das neue Schuljahr bei den erhöhten Schulgeldsätzen mit 275 Kindern! So nur einige Jahre, und mit spielender Leichtigkeit konnte sie die ferneren Schritte ihrer Entwickelung thun. Die Hunderte der Miethe konnten so wenig Schwierigkeiten verursachen, wie die Cents für etwaige Fährboote. Der Sieg war schön und groß.

In die Siegesfreude donnerte der Sturm jener Krisis hinein, der im Herbst 1857 von Illinois über Amerika und einen guten Theil Europa's dahinbrauste. Ihr habt die Krisis längst vergessen. Ich habe sie nicht vergessen.

Nur ein Theil der Aeltern, die unsere Schule begünstigten, erfreute sich einer unabhängigen Stellung. Ein großer Theil derselben wurde durch die Geschäftsstockung hart betroffen und sah sich zu Einschränkungen genöthigt. Was lag der Sparsamkeit näher als das Schulgeld? Ob die Zahl der winterlichen Bälle kleiner, die Zahl der ungeleert gebliebenen Lagerbierfässer größer geworden, das

wissen wir nicht. Eins aber wissen wir. Der Gewinn unseres Sieges erstreckte sich auf ein Vierteljahr. Im October stürmte die Krisis daher, am 25sten November begann das zweite Quartal des Schuljahres, und wir behielten nicht ganz 200 Kinder! Noch ehe das zweite Quartal sein Ende erreicht hatte, stand es fest, daß wir kaum auf 140 zahlende Kinder rechnen konnten.

Was war zu thun? Wir hatten fast die Hälfte unserer Kinder verloren, sollten wir auch die Hälfte der Lehrer entlassen, die Hälfte der Classen einziehen, die Hälfte der Miethe zu sparen suchen? Eben so leicht hätten wir die Hälfte unsers Magens in den Ruhestand versetzen können. Die Schule ist nicht ein beliebiger Haufe von Kindern, den man in beliebige Classen sperrt. Die Schule ist ein lebensvoller Organismus. Der einheitliche Plan des Ganzen, das Ineinandergreifen und Füreinanderarbeiten, das systematische Hinüberführen und Fortführen macht die Schule. Das Einziehen einer Classe, eines wesentlichen Theils des Organismus, wäre einer Zerstörung der Schule gleich gewesen, die das Product dreier sorgenvollen und arbeitsvollen Jahre war. Wir zweifelten nicht einen Augenblick. Die Schule blieb was sie war, mit allen ihren Classen und Lehrern, und bewies dadurch allen Pfennigfuchsern die geschäftliche Untüchtigkeit, allen Urtheilsfähigen den guten Muth und das richtige Urtheil ihres Directors. Nichts rechtfertigte die Muthlosigkeit. Die ganze Sachlage sprach für ein kräftiges Vorwärts. Die Geschäftsstockung ging nach der höchsten Wahrscheinlichkeit schnell vorüber und bahnte einer günstigen Zeit den Weg. Der Schule verbürgte ihr Ruf ein baldiges kräftiges Emporblühen, und eine

kurze Zeit entschädigte dann für die Opfer der trüben Gegenwart.

Schwer waren die Opfer, um so schwerer, je weniger das Einkommen die laufenden Ausgaben der Schule deckte. Es war eine harte, eiserne Zeit. Aber die innere Entwickelung der Schule schritt wunderschön voran. Es war doch eine Lust und Herzstärkung, Zeuge ihrer Arbeit zu sein. Im Herbste 1858 war die Errichtung zweier höhern Classen ein unabweisliches Bedürfniß. Weder die avancirtesten Knaben noch die avancirtesten Mädchen konnten mit den aus den untern Classen versetzten Kindern gemeinschaftlich in zweckentsprechender Weise unterrichtet werden. Entweder mußten sie aus der Schule entlassen oder neue, höhere Classen mußten errichtet werden. Und es waren so prächtige Kinder! Buek, Riotte, Dulon, die Gebrüder Heydenreich, Wilhelm, Maurer, Krehbiel, Maus und wie sie sonst heißen, und alle diese Mädchen der ersten Töchterclasse, — es waren prächtige Kinder, alle ausgezeichnet durch rüstiges Streben, fast alle durch Talent. Sie verdienten die neuen Classen.

Das Geschäftsleben war kräftig geworden, die Zeitverhältnisse günstig. Wir richteten die neuen Classen ein, stellten Lehrer an und eröffneten die Schule im September 1858 mit — — 160 Kindern, Alles in Allem!

Da zum ersten Mal trat der Zweifel dicht an uns heran. Wir schauten uns nach Hülfe um, aber wir fanden sie nicht. Der Gedanke, daß unsere Arbeit ein allgemeines Interesse beanspruchen könne, — dieser Gedanke schien Keinem der edeln Germanen auch nur auf Kanonenschußweite nahe gekommen zu sein. Was wir

thaten, thaten wir auf unsere Gefahr. Keine Hand rührte sich.

Das Schicksal trat versöhnend dazwischen. Viele der verehrten Aeltern hatten den Anfang der Schule übersehen, vergessen, vertrunken, verschlafen. Vierzehn Tage später, — und es rührte sich. Es rührte sich kräftig. Die Schülerzahl stieg schneller und schneller. Sie stieg auf 200, auf 230, auf 250. Sie stieg nach Jahresfrist auf 275, 300, 344! Das war der zweite Sieg der Ausdauer, der zweite Trost für den verzweifelnden Geldbeutel, der zweite Beweis richtiger Calculation. So eine kurze Reihe von Jahren, und — die Schule bezahlte ihre Schulden, gönnte ihrem Director etwas von den äußeren Behaglichkeiten des Lebens und gestattete ihm einige Erleichterung, die wünschenswerth wurde.

5. Die deutsch-amerikanische Schule Nr. 11 und 13 Market-Street.

(Fortsetzung.)

Die Schule war eine stolze, mächtig wirkende, mit großen unmittelbaren Erfolgen arbeitende Anstalt.

Sie hatte jetzt neun Classen und bot in der Knabenschule sechs, in der Mädchenschule fünf Stufen dar. Zwölf Lehrer und vier Lehrerinnen wirkten an der Schule; unter den Lehrern widmeten ihr zehn, unter den Lehrerinnen drei ihre ganze Kraft.

Von den älteren Lehrern waren der Schule durch den Tod entrissen Dr. Krüger und Dr. Guilliaudeu; General Sigel war einem Rufe nach St. Louis ge-

folgt, Herr Reffelt hatte es zu seinem Schaden gewagt, in unserer nächsten Nachbarschaft mit einer Concurrenzschule an das Licht zu treten. Die übrigen Lehrer waren der Schule geblieben. Gewonnen hatte sie unsern lieben Freund Küpper aus Mörs, den genialen Rechnenmeister, der mit spielender Leichtigkeit die schwierigste Classe leitete, etwas derb zuweilen, aber immer geistreich und anregend, ein Meister in der Ausarbeitung characterisirender Censuren, immer im Schulhause den melancholischen Zug beherrschend, bis an seinen frühen Tod ein eben so gediegener und liebenswürdiger Schulmeister, wie ein eifriger, sclavereihassender Republikaner. Gewonnen hatte die Schule den sehr bedeutenden Methfessel, einen Lehrer von classischer Ruhe, scharfen und schnellen Blickes, licht und klar wie der sonnenhelle Tag, künstlerisch, wissenschaftlich und sprachlich umfassend gebildet, aber — ohne Freude am Anblick des Spielplatzes! Etwas mehr Wärme, etwas mehr Feuereifer und wir würden ihn zu den bedeutendsten Pädagogen zählen, die wir kennen gelernt haben. Auch den Dr. Hartwig Gercke hatte die Schule gewonnen, einen Mann von gründlichem Wissen, scharfem Verstande, seltener Arbeitskraft, sicher und gewandt in allen Dingen des practischen Lebens, in den Classen leicht und schnell in Freundlichkeit und tüchtiger Energie den richtigen Ton findend, von ganzem Herzen, so schien es und so sagte er, den Grundgedanken unserer Schule ergeben und gleich Küpper ein Meister in der characterisirenden Censur. Neben diesen Männern lehrte Professor Julius, ein älterer Mann, ein Liebling der Schüler, jeder Zoll ein Gentleman, in den neueren Sprachen, in der Mathematik, in der Mechanik

aus dem Vollen schöpfend und in den weniger zahlreich besetzten oberen Classen mit großem Erfolge wirkend; Dr. Medler, in der Mathematik und in den Naturwissenschaften mit einem Ernste und einem Eifer wirkend, der eben so sehr ihm zum Ruhme, wie der Schule zum Nutzen gereichte; Herr Wellenau, in der Schreibkunst ein Künstler von seltener Virtuosität, feingebildeten Geschmack mit einer Meisterschaft in der Ausführung verbindend, die uns nur in den künstlerischen Erzeugnissen seiner Feder entgegengetreten ist, ein Schreibmeister auch in der Schule; Herr Gerstenberg, der in einer Weise, die wir kaum zu characterisiren vermögen, als Zeichnenlehrer einen Eifer zu erwecken verstand und Erfolge erzielte, die Bewunderung verdienten. Unter den amerikanischen Lehrern wurde es uns schwer, einen ausreichenden Ersatz für Guilliaudeu zu finden. Erst später entschädigte uns Mr. Penland, ein energischer Freund des german way of teaching. Neben den Damen, die wir oben genannt haben, wirkte Frau Kriege mit großer Freudigkeit und unverkennbarem Geschick. Frau Plontall, unsere verehrte Freundin und Gegnerin, leitete den Turnunterricht der Mädchen und der Elementarclasse; — sie wollte für die Turnübungen den Ernst der Lectionen, wir die Heiterkeit des Spielplatzes, daher die freundliche Gegnerschaft.

Zu den Lehrern, welche vorübergehend an unserer Anstalt wirkten, gehörten Dr. Scheck und Dr. Douai. Dr. Scheck's glänzende Familienverbindungen ebneten ihm den Weg zu einem Ziele, das auf der der Prärie entgegengesetzten Seite liegt. Unsere Schule war zu arm, um das großartige Talent des genialen, liebenswürdigen,

gründlich gebildeten Mannes für die Dauer gewinnen zu können, obgleich sie das Mögliche that. Dr. Douai wurde zum Director der neu gegründeten Hoboken-Academie erwählt.

Gegen das Ende der Zeit, von der wir sprechen, gewann die Schule den Dr. Ebener, einen reichen, hochbegabten Mann, vielseitig und gründlich gebildet, in der Mathematik, in den Naturwissenschaften, in den englischen Aufsatzstunden mit einem Erfolg arbeitend, den wir in gleicher Großartigkeit selten erlebt haben, das Schwierigste in genialer Kraft den Schülern wie im heitern Wortspiele nahe bringend, genial vom Kopf bis auf die Zeh', — leider ohne Ausdauer, ohne den Halt fester Grundsätze.

Neben dem vorherrschenden Classensystem behauptete das Fachsystem das ihm gebührende Recht.

Die directoriale Vollgewalt der Schule lag in der Lehrerconferenz. Daß die Classenlehrer Bericht erstatteten, daß alle bedeutendern Vorfälle besprochen und über alles Wichtige Beschluß gefaßt wurde, versteht sich von selbst. An die Beschlüsse der Conferenz war der Director so gut gebunden, wie der jüngste Lehrer. Die Conferenz stellte die Classenziele fest. Die schwersten Strafen, Ausweisung und öffentlicher Tadel vor der versammelten Schule, konnten nur von der Conferenz verhängt werden. Sie gab den Gedankeninhalt der Schulfeierlichkeiten, verfügte endgültig auf den Bericht des Directors und der betreffenden Lehrer über die Versetzung und erkannte die höchste Auszeichnung, öffentliche Belobigung vor der Schulversammlung, den glücklichen Kindern zu. Das Verhalten und Thun Aller, die an der Schule arbeiteten, unterlag

der Kritik der Conferenz. Jeder Lehrer war stimmberechtigt. Niemand war weiter, alt oder jung, von größerem oder geringerem Einfluß, als so weit die Macht seiner Gründe reichte. Es herrschte freundliche, aber durchgreifende Offenheit. Dasselbe Recht, welches dem jüngsten Lehrer zur Seite stand, nahm der Director für sich in Anspruch. Freundlich, aber ohne eine weitere Rücksicht, als die auf das Wohl der Schule, besprach er die Vorkommnisse, theilte er seine Beobachtungen mit, forderte er von sich und von Allen die stricte und unfehlbare Durchführung dessen, was die Conferenz selbst als unerläßlich festgestellt hatte. Durch die Conferenz gelang es, viele Köpfe unter einen Hut zu bringen und viele Herzen für eine Sache zu erwärmen. Durch die Conferenz wurde das Lehrercollegium eine Macht, die in einem Geiste nach einem Ziele strebte. Die Conferenz war eine Mahnung zur Vorsicht, ein Sporn zum energischen Fleiße, ein Zügel der aufbrausenden Jugendkraft, eine kräftige Erinnerung an das Eine, das Noth that. Die Conferenz ist die Schöpferin der Schule, war die Stütze ihrer Macht und ihrer Erfolge, die Bürgschaft ihrer Treue gegen den Grundgedanken.

Der ausschließlichen Entscheidung des Directors waren der Lectionsplan, der Inspectionsplan, die Anstellung der Lehrer, die Verwendung der Lehrerkraft und die Anordnung in Betreff des öffentlichen Examens vorbehalten.

In welchem Geiste die Disciplin gehandhabt wurde, das wissen die freundlichen Leser unsres Buches ohne Weiteres. Kein Lehrer faßte festen Fuß, der nicht in einem tüchtigen, anregenden und fesselnden Unterricht und im freundlichen Verkehr mit den Kindern die Hauptmächte

einer guten Disciplin gefunden hätte. Die Classenbücher halfen kräftig und waren in ihren „Remarks“, ihren guten und schlechten Noten eine ersehnte und gefürchtete Macht. Dem Stocke waren enge Schranken angewiesen. Aus den oberen Knabenclassen, aus den mittleren und oberen Töchterclassen war er theils factisch, theils grundsätzlich verbannt. In einem mir gegenwärtigen „schwierigen“ Falle wirkte die persönliche Erscheinung des entehrenden Gastes so gründlich erschütternd, daß er sich jeder weitern Mühe der Anwendung getrost enthalten konnte. Zuweilen bewährte er sich als der Lootse, der jenen Neulingen, die „probiren“ wollten, das rechte Fahrwasser anwies, wiewohl in der Regel der mächtige Geist der herrschenden Ordnung und Heiterkeit seine Schuldigkeit that. Die feierlichen Schulversammlungen waren von bedeutendem Einfluß. Sie fanden bei wichtigen Veranlassungen des Schullebens und des öffentlichen Lebens Statt und stellten sich im Laufe des Schuljahres fünf- bis sechsmal ein. Sie wurden mit großem Nachdruck, mit großer Feierlichkeit behandelt. Sie sollten ergreifen und packen, und sie thaten es. Noch heute sehe ich diese Menge ausdrucksvoller Gesichter vor mir, aus denen Spannung, Besorgniß, Freude, Bewegung so ganz unverkennbar hervortrat. Glücklicher Weise fehlte es der Anstalt niemals an den Talenten, die der nicht ganz leichten Aufgabe völlig gewachsen waren. Im Uebrigen waren die Schulversammlungen die einzigen Gelegenheiten, bei denen der feierliche Ernst seine regelmäßige Erscheinung machte. Sonst war es ein heiteres, fröhliches Treiben! Heiteres Gelächter begleitete nicht selten den Unterricht, und beim Eintritt in die Classen erquickten

den Director blühende Gesichter, denen der kindliche Frohsinn die höchste Schönheit gab. Und welches heitere Spielen, welches Lachen und fröhliche Toben dort oben auf dem Turnboden und da unten auf dem Spielplatze, wo während den Spielpausen abwechselnd die Knaben und die Mädchen ihr Wesen trieben. Aber in diesem fröhlichen Treiben, — welche kräftig gehandhabte Ordnung! Von halb neun Uhr Morgens bis der letzte Schüler die Schule verlassen hatte, stand jede Classe und jeder Flur, jede Treppe und jeder Spielplatz, jeder Raum und jeder Winkel unter den Augen je eines Inspectionslehrers, und dieser stand nicht bärbeißig dabei, sondern in recht vielen Fällen war er ein Freund unter Freunden, ein Vater unter seinen Kindern. Ertönte die Glocke, so verstummte der Lärm in allen Räumen, ohne Weiteres bildete sich eine Schlangenlinie, die sich in mäßiger Eile von unten nach oben, und eine andere, die sich in gleichem Tempo von oben nach unten wand und hier und dort in den einzelnen Classen sich verlor. Zum zweiten Male ertönte die Glocke, und todtenstill war es einen Moment durch das ganze Haus, — — der Unterricht begann.

Gesetze gab es weiter nicht. Gesetze hingen weder in der Office, noch in den Classen, noch standen sie in den Circularen u. s. w. Aber es gab Grundsätze und Gedanken, und diese lagen allen Betheiligten in allen Gliedern.

In der Regel am Schlusse des Schuljahres fand ein öffentliches Examen statt. Anfänglich genügte für dasselbe ein Tag; als die Zahl der Classen größer geworden war, waren drei Tage erforderlich, an jedem Tage

die Zeit von 9 Uhr Morgens bis gegen sieben Uhr Abends. Der Tag, der dem Examen folgte, war frei, im Uebrigen unterbrach dasselbe den gewöhnlichen Gang des Unterrichts nicht. Vorbereitungen und Zurüstungen fanden nicht statt. Der Director fand es zweckmäßig, den Reichthum der Schule an Apparaten, Globen, Wandkarten u. s. w. zu entfalten und alle Lehrer dem verehrten Publikum vorzustellen. Im Uebrigen war das Examen der Hauptsache nach eine ausführliche Repetition in den Hauptfächern. Wir hatten Alle rüstig gearbeitet, der Director mochte bestimmen, was er wollte, Lehrer und Schüler freuten sich auf das Examen. Und die Anerkennung konnte nicht ausbleiben. Wohl machte hier und dort die Aengstlichkeit des Neulings einen komischen Eindruck, — aber wie vortrefflich, mit welcher Klarheit, mit welcher Lebendigkeit und in der Lebendigkeit mit welcher Ruhe wurde von diesen gediegenen Schulmeistern gefragt; wie wußten sie die Kinder zu zwingen, aus dem Denken und nicht allein aus dem Gedächtniß heraus zu antworten; wie wußten sie sie in die Enge zu treiben, damit sie in selbstständiger Kraftentwickelung ihr Heimathsrecht auf dem betretenen Boden darthäten. Wer Augen und Ohren hatte, der sah vollkommen deutlich, — dort wurde Vortreffliches in vortrefflicher Weise geleistet. Einst konnte ich die erste Conferenz, die dem Examen folgte, mit den Worten eröffnen: „Am wenigsten hat mich das Examen des Directors unserer Anstalt befriedigt; Sie Alle haben vortrefflich, haben ausgezeichnet examinirt; die brillanteste jedoch unter den brillanten Leistungen war das Examen der zweiten Elementarclasse im Rechnen.“ Der Director verstand das Examiniren

auch und hatte durch seine Art und Weise oft genug Leben und Frische in die Sache hinein gebracht; — in den Tagen dieses Examens war er hinter seinen Collegen zurückgeblieben. Der Gesang der Kinder, den Methfessel vortrefflich leitete, brachte Aufmunterung und Abwechselung. Auch die Declamationen thaten das ihrige und fanden oft regeres Interesse, als die tüchtigsten Beweise eines tüchtigen Wissens und Könnens. Die Schule gestattete der Declamation sehr wenig Zeit und hielt vorzeitige „Redeübungen" einfach für eine Albernheit. Die Kunst des Declamirens soll ein Product der Gesammtbildung sein, soll aus den Lesestunden, aus der Lectüre, aus der Literatur, aus dem gesammten Unterrichte hervorspringen wie Minerva aus dem Haupte Jupiters, und auch wo nur geringes Talent entgegenk kommt, werden unter der gebührenden Voraussetzung wenige Uebungen und Fingerzeige das Erforderliche leisten. Da das Examen ein treues Bild der Schule sein sollte, so mußte sich die Declamation in gebührenden Schranken halten, aber sie hatte jedenfalls das fortgeschrittene Verständniß und die erlangte Sicherheit im Gebrauche der verschiedenen Sprachen darzuthun. So stellte sie sich ein, wenn die Theilnahme der zahlreich versammelten Aeltern und Schulfreunde einer Auffrischung bedurfte. Auch die in großer Zahl ausgelegten, zuweilen recht bedeutenden Zeichnungen, die schönen Handarbeiten der Mädchen, die Probeschriften der verschiedenen Classen regten an, brachten aber über den armen Director nicht selten gelinde Fieberschauer. Da standen die tüchtigen Lehrer mit den tüchtigen Kindern, da wurde die Mathematik, die Physik, die Grammatik, die Logik so tüchtig gehandhabt, daß es

eine Lust war; — die verehrten Aeltern besahen die zierlich gestopften Strümpfe, studirten die Zeichnungen, blätterten in den Probeschriften herum, unterhielten sich und amüsirten sich ganz leidlich, während es dem Director erst in solchen Augenblicken recht klar wurde, wie heiß die Hölle schon im heiteren Lichte der Sonne werden könne.

Im Ganzen haben die Examina viel Theilnahme gefunden und der Schule große Anerkennung verschafft. Unter den Artikeln, welche die deutschen Zeitungen brachten, fanden wir neben den Beweisen warmer Theilnahme und ehrenvoller Anerkennung mehrfach Beweise einer sehr tüchtigen Sachkenntniß. Englische Zeitungen gaben ihre Theilnahme an den Bestrebungen der Schule durch „Laudations" der freundschaftlichsten Sorte zu erkennen; die Tribune jedoch, die eifrige Freundin des deutschen voting cattle in Wahlcampagnen, schwieg beharrlich; sie bedurfte ihrer Localspalten für sorgfältige Registrirung aller Scandale, aller Nothzuchtsversuche, aller Mord- und Schandthaten zu dringend, als daß sie der deutsch-amerikanischen Schule einige Theilnahme hätten schenken können.

Dem Examen folgte die „Excursion". In früher Morgenstunde versammelten sich die gegenwärtigen und früheren Schüler und Schülerinnen der Anstalt im Schulhause. Hier ordnete sich der festliche Zug, und in dem Schmucke der Fahnen und der fröhlichen Gesichter, von allen Lehrern und vielen Aeltern begleitet, ging es unter Hörnerklang in schönster Ordnung zuweilen nach den beorderten Eisenbahnwagen, zuweilen nach dem harrenden Dampfboote. Freude und Lust waren die Losung, Gesang,

Gelächter, tausendfacher Spaß die Begleiter. Es ging nach Conrad's Yorkville-Park oder nach Jones Wood, romantisch gelegenen Puncten am Ufer des East River. Hier legte das Dampfboot an, die Glocke rief ihr lautes „Zur Ordnung“, und der stattliche Zug der 300, 400, 500 prächtigen Kinder eilte dem Parke zu und schwenkte unter Heidenfeldt's umsichtiger Leitung in seiner ganzen unbeschreiblichen Lieblichkeit auf die große Plattform ein. Welches wunderschöne Leben entfaltete sich nun an allen Ecken und Enden. Auf der Plattform, im Gehölz, auf der Wiese, unter den großen prachtvollen Bäumen, — wohin das Auge sich wandte, es fiel auf liebliche Gruppen, auf lachende Gesichter, auf das Schönste, was die Erde kennt, auf glückliche Menschen! Des Lachens und Neckens, des Rennens und Haschens, des Spielens, des Turnens und Tanzens war kein Ende, und wenn im Laufe des Tages der Park sich mehr und mehr füllte, die Aeltern in immer größerer Zahl sich einstellten, die älteren wie die jüngeren Geschwister ihren Antheil an der Freude brachten und suchten: so mag der freundliche Leser seine heiterste Phantasie zu Hülfe nehmen und die lieblichsten Bilder schaffen, — er schafft doch nur ein treues Bild der schönen Wirklichkeit. Die Lust gedachte keines Zügels, aber — die zügelnde Hand vergaß der lustigen Kinder nicht. Zuweilen rief die Glocke, und der Glocke, das lag Allen in allen Gliedern, mußte, — nichts half, — im Moment gehorcht werden. Die Geige zeigte die Absicht, die Liederbücher waren zur Hand, die Stimmen ordneten sich, und fand die Note nicht allemal ihr volles Recht, — der Gesang erfreute Kinder und Aeltern und im freundlichen Beifall

aller Hörer glätteten sich die Züge des Meisters im künstlerischen Gesange.

Zu allen Zeiten hatte die Schule Lehrer, welche die Feuerprobe des Spielplatzes glänzend bestanden. Meister aber auf dem Spielplatze waren Heidenfeldt und Gercke. So wie sie verstand es Niemand. So unermüdlich, so ausdauernd, so schöpferisch, so hingebend, wie sie, war Keiner.

Ein Abend versammelte die Lehrer mit Allem, was dazu gehörte. Das waren heitere Abende! Leuchtete erst die aufgehende Sonne den treuen Schulmeistern zur Heimkehr, so brachten sie ihr kräftig und wohlgemuth den Morgengruß dar.

Was leistete die Schule zur Zeit der glänzenden Examina und der großartig werdenden Feste?

Sie war eine Realschule, die das Recht der Geschichte ehrte, auf Mathematik und Naturwissenschaften den Nachdruck legte und neben der englischen und deutschen die französische und spanische Sprache trieb. Für die alten Sprachen war die Zeit noch nicht gekommen. Manche Aeltern würden sie freundlich begrüßt haben, die Mehrzahl schüttelte jedoch schon jetzt den Kopf über die massenhafte Gelehrsamkeit und würde in dem festen Auftreten der lateinischen Sprache eine neue Tyrannei der anmaßenden Schule gefunden haben. Die Zeit war noch nicht gekommen, aber sie kam.

Mit Freude denke ich der Aufsätze, welche die obersten Classen mit gleicher Gewandtheit in der englischen und in der deutschen Sprache anfertigten. Während sich die erste Mädchenclasse in Schilderungen und selbst-

erdachten kleinen Erzählungen erging, auch wohl über den Werth der Steinkohle, über den nie ausbleibenden Gewinn wissenschaftlicher Erkenntniß, über den Einfluß der Eisenbahnen auf die Cultivirung Amerika's, über die Pflichten der Tochter gegen die liebreiche Mutter ganz allerliebst und nach ganz wackeren Dispositionen zu schreiben verstanden, wurde von den fünfzehn- bis sechszehnjährigen jungen Gentlemen der ersten Knabenclasse Kernigeres und Kräftigeres erwartet. „Der Einfluß der Lage eines Orts auf die Beschäftigung seiner Bewohner." „Die Stadteisenbahnen in ihrer Bedeutung für New-York." „Der Dampf als Beförderer der Cultur." „Amerika und der Handel mit den ostindischen Producten." „Griechenland zur Zeit des Perikles." „Der Einfluß der Perserkriege auf Athen." „Der Culturzustand Deutschlands zur Zeit Rudolphs von Habsburg." „Die Wichtigkeit, welche die Einwanderung für Amerika hat." „Wie bringt der Einwanderer dem freien Amerika am würdigsten den Dank dar, den er der neuen Heimath schuldet?" Diese und ähnliche Themata wurden behandelt, und ich sehe die Aufsätze noch vor mir. Zehn, fünfzehn Seiten waren nicht eben selten, obgleich die Burschen in den geschichtlichen Uebersichten, zu denen sie englisch und deutsch veranlaßt worden waren, den Werth der Kürze wohl kennen gelernt hatten. Stil und Grammatik waren befriedigend, die Härten wurden seltener, grammatische Windbeuteleien fanden im Gespött der Commilitonen gebührende Strafe. Die Satzlehre, die Rectionslehre waren gründlich bearbeitet, die vergleichende Grammatik that ihre Schuldigkeit, die Endsilben galten als geistige Turnübung und Aristoteles war mit seiner

Logik in der Knabenclasse eine wohlbekannte Erscheinung, während auch an den freundlichen Mädchen der Kelch der Logik nicht ganz vorüberging. Für die Uebersetzung boten auch schwierigere Schriftstücke nur selten unübersteigliche Hindernisse dar. Die französische Sprache stand im Erfolge hinter der englischen und deutschen noch weit zurück. Es war einige Sicherheit in der Grammatik und Orthographie, einige Fertigkeit in der Lectüre leichterer Schriftstücke, einige Gewandtheit im schriftlichen und mündlichen Gedankenausdruck erzielt worden, aber erst in einer etwas spätern Zeit wagten sich die Tüchtigeren und Dreisteren an ein harmloses Parliren, gelang die Lectüre ohne Vorbereitung, gewann der Stil französischen Charakter. Die spanische Sprache hat es feindlichen Gestirnen zu danken, daß sie nicht eben weit über die Anfangsgründe hinausgekommen ist. Die Literatur war ein Lieblingsfach. Sie erweiterte sich, so weit es im Kampfe mit der Zeit gelingen wollte, zur Culturgeschichte. Die Kenntniß des Alterthums war mangelhaft und lückenhaft. Aber die Schüler gewannen doch einiges Verständniß der ägyptischen und der jüdischen Cultur; sie erkannten das Andere, das Schönere und Vollkommenere, das ihnen im griechischen Geiste entgegentrat; sie würdigten die Zeit des Perikles nach den Grundzügen ihrer Herrlichkeit und ihrer Gebrechen; sie hörten, was Alcibiades der Welt mit lauter Stimme zurief und taxirten den großen Alexander jedenfalls richtiger, als der große Geschichtsschreiber Struve ihn taxirt hat. Sie saßen mit den Scipionen zu den Füßen der griechischen Meister und sprachen nicht gedankenlos nach, wenn sie die wissenschaftliche und künstlerische Cultur der Römer

eine Tochter der griechischen Cultur nannten. Sie kannten die Gedanken, mit denen das Christenthum die Herrschaft über das Abendland gewann, und den Gedankenbrei, in dem noch Luther steckte. Sie erkannten die Bedeutung der Völkerwanderungen, würdigten den großen Karl, würdigten den siebenten Gregor und begriffen jene weltumgestaltende Macht, die in der freien Bibelforschung der Reformatoren den modernen Anlauf nahm. Sie sahen, was Luther wollte, und was er erreichte, ohne es zu wollen. Es dämmerte in den Tüchtigsten das Verständniß dessen, was Locke und Cartesius mit gigantischer Kraft erstrebten, und der Weg zum Verständniß der Gegenwart war vor ihnen gebahnt. Sie kannten den Wartburgkampf und das Nibelungenlied, sahen die aufblühende Städtemacht, in den Städten die Zunftmeister, unter den Zunftmeistern den Hans Sachs mit seinen Tragödien und Comödien. Sie fühlten die Macht des „Eine feste Burg ist unser Gott", erkannten Opitz, würdigten das ernste Streben, das in der Messiade zur That wurde, verstanden Lessing's Absicht in der bürgerlich schlichten Redeweise des großen Sultans und ehrten das Wollen der Hainbündler. Schiller's freuten sich die deutsch-amerikanischen Jünglinge einstweilen mit dämmerndem Verständniß, einst sollten sie sich vor dem hohen Genius des Mannes, des größten aller dramatischen Dichter, in heller Erkenntniß beugen. Daß die Schule über Schiller nicht eben weit hinauskam, war die Schuld — feindlicher Sterne. Seiner Zeit hatte sie in den Provençalen, in Dante, Ariost, Petrarca die wunderbare Macht einer einstigen hohen Cultur anschauen gelehrt; — nach Jahrhunderten barbarischer Um-

wandlung rafft sie wie mit Sturmeskraft die Stätten ihrer Blüthe zu neuem Geistesleben empor und schafft Tageshelle neben einer Welt verheißungsreicher Dämmerung.

Der Geschichte wurde wahrlich ihr Recht zu Theil! Als allgemeine Geschichte schuf sie Bilder des Völkerlebens, der Kriege, der Verfassungskämpfe, der Fort- und der Rückschritte. Sie characterisirte scharf die Hauptepochen und die hervorragendsten Thatsachen und Männer. Auch sie wollte die Siege der Cultur feiern, den heiligen Kampf der Freiheit schildern und zum Verständniß der Gegenwart führen. Der Fluch des mit Füßen getretenen Rechts, der verachteten Sittlichkeit, der herrschenden Niedertracht und Heuchelei sollte erkannt, der Segen des Rechts, die Macht der Tugend, die Allmacht des befreienden Gedankens tief empfunden werden, Aristides sollte verehrt, Sokrates von den Schülern besser als von Herrn Johannes Scherr verstanden, Jesus von Nazareth in seinem Streben geliebt, Cato gewürdigt, der kaiserliche Friedrich II. bewundert, der Luther von Worms als Vorbild angestaunt werden, und seiner Zeit sollte neben Schiller Washington stehen, nicht der „Halbgott" deutsch-amerikanischer Erfindung, sondern schlicht und recht „Washington". Erreicht war ein leidliches Verständniß der griechischen Geschichte bis auf Alexander, der römischen Geschichte bis zu den Bürgerkriegen. Diese selbst und die nachalexandrinische Zeit der Griechen waren kürzer behandelt worden. Von der römischen Kaiserzeit stand ein großes Gemälde mit Lichtpuncten und Kernschatten vor den Augen. Die Völkerwanderungen, die Motive und Erfolge der Bonifaze,

Muhammed und das Spanien der Araber, die Klöster und die Priester waren gut verstanden. Das fränkische Reich, die deutsche Kaisergeschichte mit den Ergebnissen der Seitenblicke nach allen Himmelsgegenden waren tüchtig durchstudirt, und erst mit Luther und Columbus hatte sich der Unterricht zur allgemeinen europäischen und amerikanischen Geschichte erweitert. Es war die Lust geweckt und der Weg gebahnt.

In der Geographie hatten die untern und die mittlern Classen tüchtig gearbeitet. Der Geschichte war ein guter Führer gewonnen, auch der Geologie, Mineralogie und Zoologie eine gute Handhabe. Die erste Classe studirte die Erscheinungen des Meeres, die Fluß- und Gebirgssysteme und sollte die Geographie als Handelsgeographie kennen lernen. Leider war die Zeit ein gar zu kostbarer Artikel, und da wir der Geographie der ersten Classe nicht immer mit der Zeit gerecht werden konnten, so wurde sie unsern Wünschen nicht gerecht und blieb sogar hinter unsern Erwartungen zurück. Die Zeit der Geographie sollte jedoch auch für die erste Classe kommen, nach dem Plane schnell und sicher.

In den Naturwissenschaften hat die Schule von Anbeginn mit großem Fleiße, bald mit großer Tüchtigkeit und großen Erfolgen gearbeitet. Dr. Scheck, Professor Julius, mehr als Alle Dr. Ebener, in etwas späterer Zeit Dr. Hansen sind die Schöpfer ihrer naturwissenschaftlichen Leistungen. In der Mineralogie ist sie wohl kaum über den Standpunct tüchtiger Mittelclassen hinaus, in der Botanik ihrer Aufgabe in den Töchterclassen in höherem Grade als in den Knabenclassen nahe gekommen, in der Zoologie aber hat sie

Tüchtiges geleistet und die Processe des animalischen Lebens mit einer Sicherheit zum Verständniß gebracht, mit der vielleicht selbst Moleschott nicht ganz unzufrieden gewesen wäre. Die Physik war ihr Stolz und ihre Freude, etwas später in gleichem Grade die Chemie. Aus allen Theilen der Physik waren die wichtigsten Lehren in's Verständniß gedrungen, und eine sehr erfreuliche Einsicht in die Gesetze der Natur war hervorgerufen worden. Die Chemie hatte kräftig mitgewirkt. Das Wesen des chemischen Processes, die Gesetze, welche die Bildung neuer Körper beherrschen, waren dem Verständniß erfolgreich näher gebracht, und im Analysiren wie im Zusammensetzen würden selbst wackere Apotheker der beginnenden Sicherheit freundlich zugenickt haben. Die Mädchen jubelten der Chemie entgegen, so oft es die Zeit erlaubte, sie ihnen nahe zu bringen. In der Astronomie und in der Geologie regten die wichtigsten Lehren und Thatsachen den freudigsten Eifer der Knaben und der Mädchen an.

In der Mathematik hat von Anfang an große Tüchtigkeit der Lehrer große Erfolge erzielt. General Sigel, Dr. Gercke, Dr. Ebener und Dr. Hansen haben die Schule zu dem gemacht, was sie war. Was das Rechnen anbelangt, so hätten wir nicht allen Schulmeistern, nicht einmal allen deutsch-amerikanischen Schuldirectoren den Rath geben mögen, sich mit den tüchtigsten Schülern der Herren Gercke und Ebener auf den Wettkampf der Schnelligkeit und Sicherheit einzulassen. Wir selbst dürfen nicht aus der Schule schwatzen! Noch heute sehe und höre ich den Jubel der muntern Burschen, als einst in der ganzen Classe der Herr Director der Einzige gewesen

war, der falsch gerechnet hatte. Es war aber auch bis zu den verwickeltsten Rechnungen, der Cours-Arbitrage, der Wechsel-Arbitrage u. s. w. gekommen. Die Geometrie begann als Formenlehre in der vierten Classe, brachte es in der dritten, wenn ich nicht irre, bis in die nahe Nachbarschaft des Pythagoräischen Lehrsatzes und wurde in der zweiten neben der beginnenden Algebra kräftig fortgesetzt. Endlich war die Planimetrie, die Stereometrie bis zur Berechnung der Kugel, die ebene Trigonometrie, waren die Potenzen, Wurzeln, Logarithmen, der binomische Satz, die Gleichungen des ersten und zweiten Grades mit einer und mit mehrern Unbekannten als hand- und mundgerechtes Eigenthum gewonnen und die Schule schritt fort zur sphärischen Trigonometrie, zu den Gleichungen höherer Grade u. s. w.

Den Mädchenclassen konnte die Schule wohl im Rechnen, aber in der Geometrie und Algebra so wenig wie in der Chemie gerecht werden. Das Verlangen nach den weiblichen Handarbeiten und nach dem Parliren war in seiner Allgemeinheit eine zwingende Macht. Ein erheblicher Theil der Lectionen mußte dem Nähen, Stopfen, Sticken u. s. w. zugestanden werden. Da diese Lectionen in der ersten Töchterclasse zugleich als französische Conversationsstunden erfolgreich benutzt wurden, so schlugen sie zwei stechende Fliegen mit einer Klappe, allein die Mathematik und die Chemie kamen zu kurz und mußten sich mit der kärglichen Zeit begnügen, die gelegentlich für sie abfiel. Die weiblichen Arbeiten aber florirten. Unter der Leitung der Frau Heidenfeldt (früher Fräulein Rumpf) wurde Tüchtiges geleistet. Die

schönen Stickereien, die feinen Nähereien und Stopfereien haben oft wohlverdiente Anerkennung gefunden.

Im Zeichnen, namentlich im architektonischen und im Maschinen-Zeichnen, hat die Schule, Dank dem seltnen Talent und der noch seltneren Methode des Herrn Gerstenberg, sehr Bedeutendes geleistet. Ihre schönen Zeichnungen haben mehr als einmal Aufsehen erregt. In der letzten Zeit kam jedoch bedeutendes Talent den Bemühungen der Lehrer seltner als früher entgegen.

So stand die Schule.

Im September 1860 erreichte sie in ihren 344 Schülern, deren jeder jährlich $ 26.00 bis $ 62.00 zahlte, eine sehr respectable finanzielle Macht. Diese war um so erheblicher, da eine zweite Schule, die wir in einem andern Theile der Stadt errichtet hatten, gleichfalls kräftig emporgewachsen war. So waren wir vollkommen berechtigt, einen großen Schritt über das erreichte Ziel hinaus zu thun.

Wir beschlossen die Errichtung zweier höheren Classen der Knabenschule, d. h. die Errichtung einer Hochschule, welche an die Seite der berühmtesten Colleges zu treten die bestimmte Absicht und das unbestreitbare Recht hatte.

Die zwei Classen sollten einen Cursus von vier Jahren umfassen, vier Abtheilungen bilden und sich, sobald es die Schülerzahl möglich und die innere Entwickelung erforderlich machen würde, in vier Classen auflösen, jede mit einem einjährigen Cursus.

Die lateinische und die griechische Sprache sollten ein Hauptfeld des Unterrichts bilden, nachdem die lateinische Sprache der ersten Classe der alten Schule

als Hauptfach aufoctroyirt, in der zweiten eben begonnen war. Seiner Zeit sollten sich sechs Classen der lateinischen, vier Classen der griechischen Sprache darbieten.

Das Studium der Naturwissenschaften sollte fortgesetzt und erweitert werden. Astronomie, Geologie, Physiologie sollten neben der Physik und der Chemie in den Vordergrund treten. Die Mathematik hatte die sphärische Trigonometrie, die analytische Geometrie, die Combinationen, Permutationen, Variationen, die Gleichungen höherer Grade, die Infinitesimalrechnung zu überwinden und als angewandte Mathematik in der Feldmeßkunst, im Nivelliren und in der Theorie der Schifffahrtskunde sich geltend zu machen.

Die Geschichte sollte im Geiste der alten Anstalt als politische, Literatur- und Culturgeschichte ergänzt werden, die Philosophie als Geschichte der Philosophie, als eingehende Darstellung der jüdischen, der griechisch-römischen, der mittelalterlich-christlichen, rationalistischen und modernen Weltanschauung mit der Geschichte Hand in Hand gehen, als Logik, als Rhetorik, als Aesthetik, als Rechtsphilosophie ihr Herrscherrecht im Gebiete des Denkens darthun.

Die Staatswissenschaften sollten als Nationalökonomie, Handelspolitik, Staatsrecht und Verfassungslehre die Stellung erhalten, die sie in der Republik haben müssen, wenn die Republik stolz fortschreiten und nicht fortstolpern und fortstürzen will.

Die Erziehungswissenschaften und die Katechetik sollten künftigen Lehrern gründlich entgegen kommen.

Um die Existenz der Hochschule zu sichern, bedurften wir während der ersten zwei Jahre wenigstens dreißig Schüler, im dritten Jahre wenigstens fünfundvierzig, später wenigstens sechzig Schüler, deren jeder vierteljährlich ein Honorar von $ 30⁰⁰ zahlte. Außerdem bedurften wir eines Zeitraums von fünf Jahren, und die deutsch-amerikanische Hochschule hätte in allen ihren Leistungen, nach allen Seiten hin alle amerikanischen Colleges überflügelt, das Collegiate Department des altberühmten Cambridge nicht ausgenommen. Ihre Methode war die Bürgschaft.

Für das neue Unternehmen sprach Alles, dagegen Nichts.

Es war für Alles gesorgt und Alles war vorhanden. Die Hochschule erhob sich auf dem Fundamente einer alten, in der Feuerprobe harter Schicksale bewährten, weithin anerkannten, vielfach und mit Recht gerühmten Anstalt. Der blühende Zustand unsrer Schulen sicherte die Mittel des Anfangs. Der Director der Marketstreet-Schule stand an der Spitze eines zahlreichen Lehrer-Collegiums, das für die Sache erwärmt war und dem neuen Unternehmen bedeutende Kräfte darbot. Die Macht des schönen Gedankens gestattete für kurze Zeit ein schärferes Anspannen jeder Kraft und er selbst war jung und frisch auf. New-York war reich an deutsch-amerikanischen Männern von großer wissenschaftlicher Bedeutung, und sie alle waren bereit oder wären bereit gewesen, an der Hochschule die Fächer ihrer gründlichsten Studien zu vertreten. Zwar Dr. Löwe hatte New-York verlassen. Aber der Mitwirkung des Dr. Douai, des Dr. Gercke, des General Sigel waren wir sicher, Dr. Ebener bot

bald seine gediegene Kraft dar, Dr. Jacobi, Friedrich Kopp, Dr. Methfessel, Hermann Raster, Rud. Solger, Dr. Schütz u. A. hätten seiner Zeit sicher nicht gefehlt. Solche Kräfte vereint, — und Amerika kannte die Höhe noch nicht, die die Schule erreichen mußte.

Die dreißig Schüler des Anfangs waren zu fast zwei Dritttheilen gesichert, theils durch Versetzung aus der ersten Classe der alten Anstalt, theils durch die Rückkehr bereits abgegangener Zöglinge derselben, theils durch Anmeldungen von auswärts. Der Ruf der alten Anstalt hatte sich weit verbreitet. Wir empfingen Zöglinge, Anfragen, Aufforderungen, Anmeldungen aus Texas, aus Georgia, aus Louisiana, aus Ohio, aus Missouri u. s. w. Die Hoffnung eines günstigen Anfangs war durchaus berechtigt. Im Herzen der Stadt sollte die Hochschule ihre Heimstätte finden.

Gleichzeitig mit unserm Unternehmen wurde ein ähnliches Unternehmen von gediegenen Männern in Chicago vorbereitet. Glück auf! Es war Platz in New-York, in Chicago und an vielen anderen Orten. Aber ein Unterschied lag auf der Hand. In Chicago war Nichts vorbereitet und wurde Alles von — der deutsch-amerikanischen Begeisterung erwartet. Wir hatten Alles vorbereitet und erwarteten Nichts von dieser Begeisterung, am wenigsten Geld. Wo wir Geld erwarteten, zahlten wir in vollwichtigen Leistungen.

Während der Vorbereitungen für die Hochschule erfolgte der Sieg der Republikaner, d. h. der Sieg der Republik über ihre Feinde. Lincoln wurde gewählt,

der edle Märthrer, der vortreffliche, treue Mensch, der in seiner bürgerlichen Einfachheit auf der stolzesten Höhe des Lebens große Mann. Wir sind nie ein Freund des Staatsmannes Lincoln gewesen, haben nicht oft seine Weisheit zu erkennen vermocht, haben endlich die Festigkeit, die hunderttausend Leichen nutzlos geopferter Menschen zur Voraussetzung hat, niemals bewundern können und hätten in der großen Zeit gern einen kräftigen Führer statt des kräftig Geschobenen an der Spitze der Nation gesehen. Aber der schändliche Mord, die ruchlose That nicht eines überspannten Schauspielers, sondern einer beispiellos frechen Partei, hat alle Fehler des Staatsmannes ausgelöscht, und Lincoln hat den höchsten Ruhm, der je einen Menschen geziert hat, mit sich in sein frühes Grab genommen, den Ruhm des treuen, edlen Menschen, der ehrenhafter Bürger blieb, als er machterfüllter Herrscher war.

Lincoln wurde gewählt, die Secession drohte, schwarzes Gewölk der bedenklichsten Sorte umlagerte den Horizont. Wer den Süden, wer den Fanatismus und seine Kraft kannte, der sah den kommenden Krieg, der wußte, daß der Krieg ein schwerer sein würde. Bald stockten die Geschäfte, — die Zeit des fröhlichen Schaffens war für jetzt vorüber.

Wir gedachten des Jahres 1857 und legten den Plan der Hochschule einstweilen zurück.

Für die nächste Zeit fanden wir in der Fortführung unsrer kräftig wirkenden Anstalten unsre einzige Aufgabe.

6. Die deutsch-amerikanische Schule Nr. 390 West 22ste Straße.

Wir blicken zurück und holen nach.

Die Erinnerung des Jahres 1857 hatte wie ein Alp auf dem Director der Marketstreet-Schule gelegen. Würde die Schule einer abermaligen Geschäftskrisis Trotz bieten können? Sie war in sich erstarkt, ihr ganzer Organismus tüchtig, fest und wohlgegliedert. Aber die Nachwehen des opferreichen Jahres schmerzten. Und was immer hätte erspart werden mögen, ein Quartal einer hart angreifenden Krisis hätte es verschlungen.

Der Director der Marketstreet-Schule war oft und dringend aufgefordert worden, eine zweite Schule im obern Theile der Stadt zu errichten. Im obern Theile der Stadt hatte die Aristokratie ihre reichen Familiensitze. In den obern Theil der Stadt drängte es je mehr und mehr die reich gewordnen und reich werdenden deutsch-amerikanischen Familien. Eine Schule mitten im Sitze des Reichthums und des gediegenen Wohlstandes hatte weniger, hatte in der Regel nichts von einer Krisis zu befürchten. Selbst wo harte Schläge zum Ersparen drängten, sicherte der Stolz, sicherte die Nothwendigkeit des ungeschwächt zu erhaltenden Credits, sicherte auch wohl größere Einsicht in das Verderbliche des Wechsels die Schule vor erheblichen Verlusten. Außerdem war ein höheres, den Leistungen mehr entsprechendes Schulgeld zulässig und seiner Zeit die Hoffnung einer größern Schülerzahl für die ersten Classen durchaus begründet. Die ersten Classen der Marketstreet-Schule hatten nicht aufgehört, eine finanzielle Bürde zu sein. Die Lage der

Aeltern, öfter die Lebensanschauung derselben, entzog der Schule zahlreiche Schüler in der Zeit der kräftigsten Entwicklung. Aus der zweiten Classe drängte man sie in's Geschäft, um die reiche Geistesnahrung, welche die erste Classe bot, unbekümmert. Das wurde ohne Zweifel anders im obern Theil der Stadt.

Die Errichtung der zweiten Schule war ein Wagestück. Der Marketstreet-Schule und der großen Schaar ihrer lieben Schüler konnte der Director derselben nur einen kleinen Theil seiner Zeit entziehen. So bedurfte er eines Partners, eines treuen Mannes, der in der pädagogischen Anschauung, in der Auffassung der deutsch-amerikanischen Schule, in der Freude an der großen Sache mit ihm Eins war und durch Lehrertalent, Arbeitslust und Arbeitskraft seinen Erwartungen entsprach. Auch durfte ihm der nervus rerum nicht ganz fehlen.

Dieser Mann fand sich. Namentlich auch, — so schien es, — der „treue" Mann. Es sah wahrlich aus wie eine Fügung des Himmels.

Dr. Hartwig Gercke kam. Seine tüchtige Wirksamkeit als preußischer Gymnasiallehrer, seine rühmliche Betheiligung an den Bestrebungen einer ernsten Zeit, auf welche auch ich mit einer gewissen Genugthuung zurückblickte, war mir bekannt. Seit Jahren, so versicherte er, war er mein warmer Freund gewesen, war er mit großer Anerkennung dem Gange meines Wirkens gefolgt. Im September 1858 trat er als Classenlehrer der zweiten Töchterclasse, zugleich als Lehrer der Mathematik in der ersten Knabenclasse, in den Dienst der Marketstreet-Schule. Sein bedeutendes Lehrertalent, seine gründliche Bildung traten kräftig hervor, und — er liebte die Schule. In

dem Geiste, der ihm entgegentrat, in den Grundsätzen, die zu Thaten wurden, in der Art und Weise, in der das Werk gehandhabt und geleitet wurde, in den Maßregeln, die das bedeutende Resultat geschaffen, erkannte er sich, seine Grundsätze, seine Hoffnungen und Wünsche wieder. Nie konnte eine durchgreifendere Uebereinstimmung, nicht leicht eine bedeutendere Arbeitskraft, unmöglich eine größere Pünctlichkeit gefunden werden. Ein völligeres Eingehen auf die Ansichten des Directors war nicht einmal wünschenswerth. Und doch — ein Uebermaß der Ergebenheit wurde nicht bemerkt; eine gewisse Grenze wurde jedenfalls mit großer Klugheit eingehalten. Als Schmeichelei den Director verletzte, als Dr. Hartwig Gercke bei einer von ihm herbeigeführten feierlichen Gelegenheit in einer längern Ansprache das Wirken desselben dem Pestalozzi's verglich und später — zu seiner Rechtfertigung — die Puncte seines selbstständigen Fortbaues auf Pestalozzi'schem Fundament nicht ganz ohne den Schein der Wahrheit und im Tone der ruhigen und festen Ueberzeugung darlegte, wurde der Director sehr aufmerksam, aber — es war zu spät.

Im Anfang des Jahres 1859 wurde Dr. Hartwig Gercke mein Partner und zu einem Dritttheil Miteigenthümer meiner kräftig aufgeblühten Anstalt. Er versprach, auf reiche Freunde gestützt, die Einzahlung von $ 1500.00, seine volle Arbeitskraft, die Uebernahme äußerlicher Geschäfte und die Führung der Bücher. Die Direction verblieb dem Gründer der Anstalt, über finanzielle Maßregeln sollte jedoch gemeinschaftlich Beschluß gefaßt werden.

Ich fühlte die Erleichterung, ich fühlte mich gekräf-

tigt durch die Hülfe eines Freundes, mit dem ich — je länger, je mehr — Eins ward, der sich in der liebenswürdigsten Weise meiner Familie anschloß.

Die Errichtung der neuen Schule, 390 West 22ste Straße, wurde für den September 1859 beschlossen.

Die Aufgabe derselben wurde bestimmt ausgesprochen.

Sie sollte, von der vollen Kraft der Marketstreet-Schule unterstützt, möglichst schnell als pädagogische Macht zur finanziellen Macht werden. Sie sollte sodann der Marketstreet-Schule behülflich sein, eine neue, angemessene, vor den Gefahren der Geschäftsschwankung mehr gesicherte Heimstätte zu gewinnen. Sie sollte endlich seiner Zeit gleich der Marketstreet-Schule der Hochschule vorarbeiten, die im Plane lag.

Sie wurde in den westlichen Theil der Stadt verlegt, die Marketstreet-Schule beherrschte den östlichen und sollte im östlichen bleiben, — Bondstreet, zwischen Broadway und Bowery, war als neue Heimstätte ausersehen. In der Mitte zwischen beiden, im Herzen der Stadt, sollte die Hochschule ihren Sitz aufschlagen.

Der neuen Schule sollte Dr. Hartwig Gercke den größten Theil seiner Zeit widmen. Ihm wurde die specielle Leitung derselben überwiesen, während die Direction nach ausdrücklichem Beschlusse in der Hand beider Eigenthümer lag. Das Eigenthumsrecht stand beiden Partnern zu gleichen Theilen zu. Einstweilen hatte jedoch der Director der Marketstreet-Schule die Kosten der neuen Einrichtung allein zu tragen.

Der neuen Schule ging der Ruf der Marketstreet-

Schule vorauf, und die gediegenen Lehrerkräfte derselben leisteten ihr wesentliche Hülfe im unermüdlichsten Freundeseifer. Dr. Gercke's Wirksamkeit war energisch, umsichtig, hingebend. Es schien kein Zweifel möglich, — der Geist der Marketstreet-Schule beseelte ihn. Allerdings — die Heilighaltung der Rechte des Andern, die dem gemeinschaftlichen Werke nicht fehlen darf, schien in ihm zuweilen durch den lebendigen Eifer für das Gedeihen des Werks getrübt zu werden. Allein Niemand kam dem erinnernden Worte eiliger und in liebenswürdigerer Weise nach, Niemand erkannte freudiger und bereitwilliger die rechtachtende und rechtfordernde Festigkeit an, wie er es that. Unser Verhältniß wurde fester und inniger.

Die Schule gedieh. Im ersten Jahre bezahlte sie den größten Theil ihrer Kosten, wenn auch beide Eigenthümer für ihre Bedürfnisse selbstverständlich an die Marketstreet-Schule gewiesen waren. Aber schon das zweite Jahr ergab einen bedeutenden Ueberschuß. Die hohen Schulgeldsätze ($ 12.00 bis $ 30.00 für das Quartal) erwiesen sich als Wohlthäter.

Die Marketstreet-Schule stellte die Zweckmäßigkeit unseres Verfahrens in's hellste Licht. Sie hatte im September 1860 mit 344 Schülern ihre höchste Schülerzahl erreicht. Im November desselben Jahres wurde Lincoln gewählt, das politische Donnerwetter drohte, die gefürchtete Krisis war im Umsehen da und die Schülerzahl sank sofort auf 300, im Laufe des Schuljahres und als das erste Bull Run seinen Jammer verbreitet hatte, auf 280 und 250! Die Ertragsfähigkeit der Schule war auf ein geringes Maß reducirt.

Jetzt war die neue Schule unser Trost. Sie blieb

von den Folgen der Krisis unberührt und sollte nun der Marketstreet-Schule den Dank für zahlreiche Wohlthaten bezahlen. Vor allen Dingen sollte sie ihr helfen, die Bondstreet zu gewinnen.

Sie that es nicht.

Dr. Hartwig Gercke war ein kluger, entschlossener Mann. Nicht uns, — der finanziellen Kraft der Marketstreet-Schule hatte seine Freundschaft gegolten. Sie sank mit dieser.

Dr. Hartwig Gercke schuldete seinem Partner von der beim Beginn der Partnerschaft ausbedungenen Summe noch $ 200.00. Dem Versprechen gemäß hätte die kleine Summe vor Jahren bezahlt sein sollen. Allein in seiner Freude über die tüchtige Arbeit des Dr. Gercke und in dem behaglichen Gefühle des energischen Zusammenwirkens hatte der Partner von jeher gewartet, bis Dr. Gercke aus freien Stücken die ausbedungene Summe allmälig abtrug. Jetzt bedurfte er des Geldes. Er bat darum und — erhielt statt des Geldes eine wunderbare Mähr! Beim Beginn des laufenden Schuljahrs sei zwischen den Partnern verabredet worden, die $ 200.00 sollten nicht gefordert und nicht gezahlt werden, im Uebrigen sollte für das laufende Schuljahr dem Dr. Gercke der Ertrag der neuen Schule, seinem Partner der Ertrag der alten Schule verbleiben! So hieß es. Und das war doppelt interssant. Der Ertrag der neuen Schule war höher, als der der alten Schule. Dr. Gercke gab also ein Dritttheil des geringeren Betrags auf, um die Hälfte des höhern Betrags + $ 200.00 in seine Taschen zu versenken.

Was war das nun?

Was es war, lag am hellen Tage, und die Absicht

lag dicht daneben. So plump tritt der Kluge im Interesse einer immerhin geringen Summe nicht auf. Die Plumpheit zeigte, die in ihrer finanziellen Macht immer mehr bedrohte Marketstreet-Schule erläuterte die Absicht. Nie hatte eine ähnliche Verabredung stattgefunden, nie eine Unterredung, welche als Handhabe eines Irrthums betrachtet werden konnte. Die ganze Angabe war vollständig aus der Luft gegriffen, und es standen Thatsachen in großer Zahl zur Verfügung, die das gründlich darthaten. Die Lüge verschwand vor der ungeheuerlichen Frechheit, mit der sie auftrat.

Der Partner des tapfern Dr. Hartwig Gercke fiel plötzlich aus allen seinen Himmeln mit der Nase auf's Steinpflaster.

Nicht um wenige hundert Thaler handelte es sich, — es handelte sich um den Mann, um den Mann, der Vertrauen verdiente, um den ehrlichen Mann, um den Mitarbeiter an einem großen und schönen Werke. Ja, es handelte sich um das Werk selbst.

Nie hat ein Verbrecher eifriger und sorgfältiger nach Entschuldigung für seine Schandthaten gesucht, als der Partner nach Entschuldigung für Dr. Gercke suchte. Nur einen leisen Anknüpfungspunct in seinem Gedächtniß, nur eine leise Andeutung einer ähnlichen Unterredung, nur die Möglichkeit eines Irrthums, nur eine Möglichkeit, in Gercke den ehrlichen Mann zu retten, und er hätte die Möglichkeit als eine rettende Hand ergriffen, hätte sich zum Glauben gezwungen und mit Freude das Geld verloren. Gercke's Ehrlichkeit war eine Lebensfrage für ihn, war das Haar, an dem das Schwert über seinem Haupte hing.

Die Möglichkeit zeigte sich nicht. Gleichwohl, — Gercke's Partner that sich Gewalt an. Er zwang sich zum ruhigen Abwarten, — die Fortsetzung mußte ja folgen. Er zwang sich zum Glauben an die Möglichkeit eines Wunders. Unter der Wucht der drohenden Verhältnisse suchte er sich zu täuschen, suchte er die Hoffnung zu retten, als Hoffnung eitel Thorheit war.

Die Sache entwickelte sich schnell und tragisch genug.

Das neue Schuljahr 1861 bis 1862 hatte begonnen. Der Partner besuchte in gewohnter Weise die neue Schule, während Dr. Gercke in der Marketstreet-Schule der Mathematik oblag. Bei seinem ersten Besuche erfuhr er zufällig, daß eine neue, eine höhere Knabenclasse errichtet worden sei. Dem war so. Die neue Classe, hübsch eingerichtet, mit Allem versehen, war da und mit den avancirtesten Knaben besetzt. Sie war auf seine Kosten, aber ohne sein Vorwissen, ohne Vorwissen des Partners, des ersten Directors, des Miteigenthümers, — sie war heimlich, hinter seinem Rücken, ja gegen seine wohlbekannte Willensmeinung errichtet worden.

Diese tapfere That einer außergewöhnlichen Frechheit entschied.

Eine Entschuldigung fand sich für dieselbe nirgend.

Die neue Classe war kein Bedürfniß. Die neue Schule hatte für etwa 75 Kinder fünf geräumige, schön eingerichtete Classen. Sie konnte die Zahl der Stufen, welche dem nach zweijährigem Bestehen erreichten Ziele entsprach, ohne alles organisatorische Talent durch einfaches Zutappen finden, um so leichter, je kleiner die Zahl der Schüler war, die den oberen Classen angehörten. Ein Knabe überragte die Besten. Nun mag eine reiche

Privatschule, die sich zur Treibhauspflanze entwickeln will, eines Knaben wegen, der nicht aus ihr hervorgewachsen ist, eine höhere Classe errichten. Eine unbemittelte Privatschule und eine solche, die sich zum gesunden, lebenskräftigen Organismus herausarbeiten soll, darf es nicht. Pädagogisch war die neue Classe nicht gerechtfertigt; durch die Zeitverhältnisse wurde sie ein Blödsinn und durch die Schulden der Schuleigenthümer eine Ehrlosigkeit.

Die Errichtung einer neuen Classe war nicht beantragt und nicht genehmigt worden. Ja sie war zwischen den Partnern nicht zur Sprache gekommen.

Daß Dr. Hartwig Gercke mit der Behauptung hervortrat, die Classe sei besprochen worden, jedenfalls habe er sich von der Zustimmung seines Partners überzeugt gehalten, konnte nicht befremden. Interessant war es nur in sofern, als dadurch für die feindliche Stellung, welche Dr. Gercke zur Wahrhaftigkeit einnahm, Zeugen gewonnen wurden. Vierzehn Tage vor der Eröffnung der Schule hatte er die Zeitungsanzeige, welche dem Publicum den Beginn des neuen Schuljahres anzeigen sollte, seinem Partner zur Genehmigung und Unterschrift vorgelegt. Diese Anzeige sprach der Knabenschule eine Stufe mehr zu, als sie hatte. Dr. Gercke, darauf aufmerksam gemacht, erklärte es laut und deutlich für ein Versehen, das sogleich berichtigt werden solle. Er setzte sich an den Schreibtisch seines Partners und nahm die Berichtigung sofort in vollkommen genügender Weise vor. Dieser Vorfall hatte Zeugen. Ich aber war, als ich vierzehn Tage später die „aus Versehen“ in die Anzeige gekommene

neue Classe in der handgreiflichsten Wirklichkeit vor mir sah, „schnell geheilt von allen Zweifelsqualen."

Was war zu thun?

Der Partner des Dr. Gercke konnte selbstverständlich da, wo er als alleiniger Director allein zu bestimmen hatte, den ehrlosen Mann nicht ferner als Lehrer dulden. Er entzog ihm sofort die Lectionen, die derselbe an der Marketstreet-Schule zu geben gehabt hatte. In Folge dessen und weil die in allen Fugen wankende Marketstreet-Schule seiner ungetheilten Kraft bedurfte, enthielt er sich der persönlichen Betheiligung an der Lehrerarbeit der neuen Schule. Auch dazu war er berechtigt. Seine persönliche Mitwirkung im Unterrichte der neuen Schule war nicht eine Bestimmung des Partnervertrags; sie war Ausfluß seiner freien Entschließung und von Anbeginn nach Thatsache, Umfang und Inhalt Gegenstand seiner einseitigen Bestimmung und Anordnung gewesen. Im Uebrigen erklärte er sein ferneres Zusammenwirken mit dem Dr. Gercke für unmöglich und verlangte ein Fortbestehen der finanziellen Gemeinschaftlichkeit, bis der geeignete Weg zur Auflösung der Partnerschaft gefunden sei.

Dr. Hartwig Gercke war schnell bei der Hand. Im Umsehen hatte er den geeigneten Weg gefunden. Er behielt die neue Schule, der Partner die Marketstreet-Schule. Der Partner entsagte nebenbei allen Ansprüchen an Dr. Gercke und an dem Mehrbetrage seines Antheils an der neuen Schule, Dr. Gercke entsagte dem Gelde, welches — er einst eingezahlt hatte, um Miteigenthümer der Marketstreet-Schule zu werden!

So war Alles in bester Ordnung und der Herr Gercke hatte sein Schäfchen im Trocknen.

Der Vorschlag war äußerst characteristisch. Die neue Schule hatte im zweiten Jahre ihres Bestehens einen Reinertrag von ca. $ 2000 ºº gehabt. Sie litt sehr wenig durch die Zeitverhältnisse. Richtig geleitet mußte sie in sehr kurzer Zeit eine respectable Geldmacht werden, und ich war zur Hälfte rechtmäßiger Eigenthümer derselben. Die Marketstreet-Schule hatte in demselben Jahre mit Hülfe der günstigen ersten Quartale einen Reinertrag von ca. $ 1850 ºº gehabt. Sie litt furchtbar. Größere Verluste drohte die finstere Zeit. Der größten Anstrengung zum Trotz mußte ihr Reinertrag für einige Zeit auf ein Minimum herabsinken, und Dr. Hartwig Gercke war Miteigenthümer zu einem Dritttheil. Für dieses Dritttheil sollte ich die Hälfte der reich ausgestatteten, gut rentirenden neuen Schule hergeben, sollte zum Ueberfluß wohlbegründeten Ansprüchen nebenbei entsagen!

Während eines der wenigen finanziell erfolgreichen Jahre, welche sie überhaupt gehabt hatte, hatte die Marketstreet-Schule ihr Herzblut hergegeben, um der neuen Schule ein schnelles und kräftiges Aufblühen möglich zu machen. Jetzt, da für sie die Umstände eingetreten waren, in deren Voraussicht jene gegründet worden, da sich für sie die Verlegung nach Bondstreet als einziges Rettungsmittel herausstellte, das ohne die Hülfe der neuen Schule nicht ergriffen werden konnte, — jetzt wollte der Herr Gercke den fetten Bissen für sich in Anspruch nehmen.

Es gehörte wahrlich eine seltene Intensivität der

Unverschämtheit dazu, diesen Vorschlag auch nur auszusprechen.

Was war zu thun?

Wir wurden aller Sorgen und Bedenken bald überhoben.

Der Eigenthümer des Schulhauses Nr. 390 West 22ste Straße kam zu uns und forderte von uns — — — die seit einem halben Jahre rückständig gebliebene Hausmiethe! Wie war das wieder? Das zur Deckung der Miethe erforderliche Geld war eingekommen und Herr Gercke hatte es eingenommen. Er war in erster Linie zur rechtzeitigen Berichtigung der Hausmiethe verpflichtet und hatte den Betrag für eins der unbezahlt gebliebenen Quartale in der uns vorgelegten Rechnung als verausgabt angeführt. Hatte Dr. Hartwig Gercke ihm anvertraute Gelder unterschlagen? Jedenfalls war die Miethe nicht bezahlt, die gerichtliche Klage erfolgte, ein Termin zum Verkauf der Schule ward angesetzt und da ich nicht die Mittel hatte, mein rechtmäßiges Eigenthum käuflich zu erstehen, so kaufte ein Anderer die Schule. Dieser Andere war der Lehrer Röslin, nachmaliger Schwiegersohn des Dr. Hartwig Gercke. So war ich plötzlich aller Sorge um die neue Schule überhoben. Wie im heiteren Spiele war ich der Frucht langjähriger Arbeit und unsäglicher Anstrengung, der Hoffnung auf eine endliche leichtere und sorgenfreiere Existenz plötzlich und vollständig beraubt.

Der schändlich hinter das Licht geführte Partner hatte nun das unbestreitbare Recht, den Dr. Hartwig Gercke zu verklagen. Er konnte Jahre lang processiren, viel Zeit, viel Geld, viel Sorge aufwenden und endlich ein

günstiges Erkenntniß als Siegespreis davon tragen. Was dann? Herr Dr. Hartwig Gercke hatte kein Geld. Und wenn er Geld hatte, — konnte ich es ihm beweisen? Wäre das günstigste Erkenntniß jemals mehr als ein werthloses Stück Papier gewesen?

In den Ländern des amerikanischen Herrgotts ist Schlauheit im Bunde mit unbeschränkter Gewissenlosigkeit eine Großmacht erster Classe. Ehrlosen Menschen aller Art giebt sie gewonnenes Spiel.

Ich hatte noch erhebliche Forderungen an den Dr. Hartwig Gercke, vom Partnervertrage her, vom vorletzten und vom letzten Rechnungsjahre her, — es mochten $\$\,700^{00}$ bis $\$\,800_{00}$ sein. Betrag und Rechtmäßigkeit derselben sollte durch ein Schiedsgericht festgestellt werden. Es kam auf genaue Darlegung des Ertrages der beiden Schulen während des letzten Jahres der gemeinschaftlichen Wirksamkeit an. Dr. Hartwig Gercke hatte außerordentlich schöne und sauber geschriebene Rechnungsbücher in Betreff der neuen Schule. Solche hatte ich auch für die Marketstreet-Schule führen lassen. Allein merkwürdig, — in der letzten Zeit meines freundlichen Verkehrs mit Dr. Hartwig Gercke waren diese Bücher plötzlich und auf unerklärliche Weise aus meiner Office — — verschwunden! Das schadete jedoch nichts. Ich hatte ohne alle buchhälterische Kunst und Gelehrsamkeit, aber mit großer Genauigkeit jeden Cent der Einnahme und jeden Cent der Ausgabe notirt, hatte auch für jede Ausgabe die erforderlichen Belege zur Hand. Ohne große Schwierigkeit war eine genaue und übersichtliche Berechnung zusammengestellt. Allein das half uns nichts. Dr. Hartwig Gercke wollte

Bücher, durchaus Bücher. Unerschöpflich war er, ein wahrer Odysseus, in der Auffindung neuer Einwände, und — aus dem Schiedsgerichte wurde nichts. Der Partner hatte auch in Beziehung auf diese Forderungen das unzweifelhafte Recht des Nachsehens.

Dr. Hartwig Gercke ist ein Mann von außergewöhnlicher Begabung. Welcher Muth und welche Stirn! Welche Klarheit in der Auffassung der Verhältnisse, welche Sicherheit und Planmäßigkeit in allen Schritten zum vorgesteckten Ziele, welche ausdauernde und ausharrende Consequenz! Scharf faßt er die Charactere auf, scharf die Situationen, scharf die Wirksamkeit der ergriffenen Maßregeln. Und diese Virtuosität in der Verstellung, diese Jahre lang mit seltner Meisterschaft fortgespielte Rolle der innigen Freundschaft, und dann urplötzlich, wie aus heiterem Himmel, Schlag auf Schlag, ohne Bedenken und Rücksicht, nichts achtend, nichts ehrend, plump und doch fein, gewissenlos bis zur äußersten Grenze, — diese Thaten einer energievollen Frechheit, einer außerordentlichen, staunenswerthen Unverschämtheit und Niedertracht! Es liegt doch Bedeutendes in den Operationen des Dr. Hartwig Gercke. Wir sind ihm die Anerkennung schuldig, — ein alltäglicher Mensch ist er, Gott sei Dank, nicht.

In Gemeinschaft des Herrn Köslin führte Dr. Hartwig Gercke die von uns gegründete Schule fort.

Sein Verfahren war in deutsch-amerikanischen Kreisen stadtkundig geworden.

Sein Verfahren war nach vielen Seiten hin mit allen empörenden Einzelnheiten genau bekannt geworden.

Für jede einzelne der im Vorhergehenden dargestellten Thatsachen und für jedes einzelne Moment derselben gab es Zeugen in großer und übergroßer Anzahl.

Geneigter Leser, — sollte dich das Verfahren des Dr. Hartwig Gercke im Interesse des betrogenen Partners irgendwie bewegt haben? Laß das gut sein! Das ist sehr unbedeutend und sehr untergeordnet.

Was bedeutend, was in der That tief erschütternd ist, ist ein Anderes, ein ganz Anderes.

Das Verfahren des Dr. Hartwig Gercke hat, so weit mein Auge gedrungen ist, in deutsch-amerikanischen Kreisen der Respectabilität desselben **nicht** geschadet!

Seine Schule blüht.

Illustrirt er wirklich den „Smart fellow" in deutsch-amerikanischer Uniform?!

7. Die deutsch-amerikanische Schule Nr. 1 West 26ste Straße.

Der Director der Marketstreet-Schule war bald wieder frisch an der Arbeit, ungebeugt, gerüstet für harte und schwere Kämpfe.

Der Zeit zum Trotz, — die Marketstreet-Schule mußte und sollte gerettet werden!

In der wüsten Schlaffheit der ersten beiden Kriegsjahre sank die Schülerzahl bis auf 140. Einschränkungen waren geboten, — die Leistungsfähigkeit der Schule durfte nicht beschränkt werden.

Es blieben von neun Classen sieben, aber in den sieben Classen die sechs Stufen der Knabenschule und die fünf Stufen der Mädchenschule. Wir mußten zu Combinationen schreiten. Selbst in den obersten Classen mußten wir in einer Anzahl von Fächern Knaben und Mädchen gemeinschaftlich unterrichten. Wir thaten es nach dem Gesetz des Ultra posse, das — unter Umständen — auch in der Pädagogik sein Recht behauptet.

Die Zahl der Lehrer ward auf neun beschränkt. Jeder mußte der Zeit das Opfer größerer Kraftanstrengung darbringen. Zu alten bewährten Freunden war Dr. Ebener mit seiner eminenten Kraft getreten. Es traten hinzu Dr. Herzog mit seiner eben so liebenswürdigen wie erfolgreichen und unermüdlichen Pädagogik, und Mr. Penland, B. A., der vortreffliche Amerikaner mit der deutschen Schulmeisterkunst.

Alle Lehrer wirkten mit eisernem Fleiße, mit außergewöhnlich großem Talent, mit einem Erfolge, der den Standpunct der Schule vollkommen sicherte. Die Schule gab die spanische Sprache auf, im Uebrigen blieb sie in keinem Fache hinter ihrem bisherigen Ziele zurück, in der Mathematik, in der französischen Sprache, in der Chemie, in der Geologie, in der Geographie, in der Philosophie schritt sie über dasselbe hinaus. Das bedeutendste und glänzendste aller ihrer öffentlichen Examina fällt in diese Zeit. Lebendige Zeugen ihrer bedeutenden Wirksamkeit stehen da. Tag, Mann, Arendt, Willigerod, Heyne, Maynicke, Dulon II., Escher, Arlebter, Tusca, Roux und wie sie sonst heißen mögen, auch eine stattliche Reihe vortrefflicher Mädchen beweisen die Höhe, die die Schule

behauptete. Sie hatte in ihrem tüchtigen, ausdauernden Streben immer Achtung verdient. In dieser Zeit eines heldenmüthigen Kampfes gegen übermächtige Verhältnisse verdiente sie zehnfache Anerkennung.

Dem Director wurde jedoch Eins klar. In dem heldenmüthigen Kampfe seiner Schule ging er persönlich zu Grunde. Die Zeiten des fehlenden Cent waren für ihn in finsterem Ernste und ohne die Handreichung freundlicher Hoffnung zurückgekehrt. Und diese Anstrengung, dieses Maß der Entbehrung, dieses rastlose Abarbeiten überstieg endlich doch auch die zähe Kraft. Und — — er konnte seinen Verpflichtungen nicht mehr nachkommen! Das demüthigte. Das trieb den Humor zum Hause hinaus, der sich lange Jahre hindurch wacker gehalten hatte. Und wo sollte der Ankergrund für erneute Hoffnung gefunden werden? Jahre konnten vergehen, ehe die Marketstreet-Schule Geld über die äußerste Nothdurft hinaus einbrachte. Und war nicht die Marketstreet jetzt eine ganz andere geworden? Wurde nicht die ganze Umgegend mit jedem Tage mehr eine ganz andere? Unaufhaltsam ging der Zug nach dem oberen Stadttheile. Auch Bondstreet genügte nach dem Verluste der Schule in der 22sten Straße nicht mehr. Es half nichts, wir mußten dem Zuge folgen. Dort im Herzen der Stadt, in ihrem schönsten Theile mußten wir eine Schule errichten, dorthin unsere oberen Classen verlegen und die Marketstreet-Schule in eine Elementarschule verwandeln. Als Elementarschule mit vier Classen, mit fünf bis sechs Lehrern würde sie sich bezahlt machen, würde sie zum zweiten Male die kräftige Stütze eines sich emporarbeitenden Neuen sein können.

Allein das Neue forderte zum Anfang Geld und — wir hatten kein Geld. Wir hatten auch keinen Credit. Wir hatten auch keine Freunde. Damals, im Jahre 1859, hatten wir von unserm Schreibtische aus verfügt, und unseren Verfügungen wurde bereitwillig Folge geleistet, weil zur rechten Zeit das Cash sich pünctlich einstellte. Das war anders geworden, ganz anders.

Was sollten wir thun? Die Rathlosigkeit ist zuweilen ein vortrefflicher Rathgeber. Da waren in nicht geringer Anzahl bemittelte, sehr bemittelte, reiche, sehr reiche Aeltern, deren Kinder der Marketstreet-Schule Großes verdankten. Sollte es denn durchaus nicht möglich sein, ihrer Etliche zur kräftigen Hülfeleistung zu vereinigen?

Wir fragten an, hier und dort. Und siehe da, der Bescheid lautete nicht ungünstig. Zehn, deren Jeder auf einige Jahre $\$ 200^{\underline{00}}$ zinslos darlieh, konnten große Dinge thun. Wie gesagt, nicht ungünstig lautete der erste Bescheid, und wären wir frisch im Hoffen gewesen, wir würden Hoffnung geschöpft haben. Schon in wenigen Tagen sollten wir definitiven Bescheid haben.

Der Bescheid stellte sich pünctlich ein. Zehn, deren Jeder $\$ 200^{\underline{00}}$ zahle, wisse man nicht, wohl aber Zweihundert, deren Jeder $\$ 10^{\underline{00}}$ zahle. So lautete der Bescheid.

Wir lehnten den Antrag ab. Ob der Stolz, der sich gegen das Almosen auflehnte, ob die Ueberzeugung von der Unmöglichkeit der Zweihundert am kräftigsten gewirkt habe, können wir selbst nicht entscheiden. Die verehrten Aeltern faßten ihr Verhältniß zu uns vom geschäftlichen Standpuncte aus auf. Sie zahlten ihr Schul-

geld, wir gaben unsere Schulwaare, so viel wir wollten, je mehr, desto besser; — damit war die Sache abgemacht. Auf irgend welche Beweise freundlicher Aufmerksamkeit hatten wir nie gerechnet, und wir hatten äußerst wohl daran gethan. Als ideale Möglichkeit konnten wir uns zehn Männer denken, die sich durch ernste Gedanken in Folge hellerer Erkenntniß über das Niveau emporheben ließen; — zweihundert, nimmermehr! Ja, hätte es sich um ein Polterabends-Geschenk für General Tom-Tom, um eine Champagnermahlzeit, um irgend ein Etwas gehandelt, dem die amerikanischen Trompeten das Geleite gaben, — zweitausend im Umsehen! Aber für die Marketstreet-Schule? für diese Schule mit ihrer eigenthümlichen Art und Weise? No, Sir, that will not do!

Endlich nahmen wir ein Anerbieten an, welches uns freundlich entgegenkam. General Sigel, ein früherer Lehrer der Anstalt, offerirte uns seine geringen Ersparnisse. Wir nahmen $ 500.00 von ihm an. $ 150.00 erhielten wir von den Aeltern eines bewährten Schülers in gleich freundlicher Weise, von andern Seiten für kurze Zeit $ 250.00. Mit dieser geringen Macht wagten wir den neuen Feldzug im September 1863.

Es war nicht mehr ganz wie es früher gewesen. Uns trieb nicht mehr in erster Linie das Bedürfniß zu wirken, so lange es Tag ist; nicht mehr vor Allem die Freude an dem schönen Gedanken, der sich unsers ganzen Menschen bemächtigt hatte. Wie eine drohend geballte Faust stand es vor uns. Eine Last drängte uns, unter der der Lebensmuth brach und jede Lebensfreude schwand. Wir mußten vorwärts. Wir mußten die sinkende Kraft

und den rebellisch werdenden Körper zur äußersten Anstrengung zwingen. Wir mußten wagen. Und waren die Verhältnisse nicht günstig? Hatten wir nicht einiges Recht, auf Erfolg zu rechnen? Ein Stück harter Arbeit, einiges Glück, — und der Sieg mußte uns werden. Also — mit Gott!

Die Marketstreet-Schule ward Elementarschule, anfänglich mit fünf, bald, als die Schülerzahl auf 180 gestiegen war, mit sechs Classen, zwei gemischten, zwei Töchter- und zwei Knabenclassen. Sie erhielt ein tüchtiges Lehrerpersonal. Heidenfeldt, Dr. Hansen, an dessen Stelle bald Dr. Hirzel trat, Mr. Walker, Frau Heidenfeldt, Fräulein Lucie Dulon, Herr Wohlrabe, den bald ein eifriger und nicht ungeschickter junger Mann Namens Schindelmeiser ersetzte, waren die Classenlehrer. Außerdem wirkte Herr Paul an der Anstalt, in einer Anzahl von Stunden auch Mr. Alcott und Fräulein Maynicke. Ich widmete der alten lieben Schule wöchentlich zwei Nachmittage und die Hälfte von zwei Vormittagen und gab deutschen Unterricht in der obern Knabenclasse und Geschichte in den combinirten Töchterclassen. Die Specialdirection übertrug ich Herrn Theodor Heidenfeldt.

Herr Theodor Heidenfeldt war seit zehn Jahren Lehrer an der Anstalt. Er war auch ein Zögling derselben. Als junger, einundzwanzigjähriger Mensch war er der Universität Breslau aus der Schule gerannt und nach New-York gekommen, zu uns gekommen. Eine ganz leidliche allgemeine Bildung, ein hübsches Talent, eiserner Fleiß, reger Ehrgeiz und offene Ohren waren die Mitgift. Lehrend arbeitete er sich unter sach-

kundiger Leitung zu einem tüchtigen Lehrer heraus, der der Schule wackere Dienste leistete. Er war sehr tüchtig in Mittelclassen, allein auch in den ersten Classen halfen Fleiß und Ehrgeiz kräftig nach, so oft seine Mitwirkung zweckmäßig schien. Fehlte einer wunderlichen Tactlosigkeit nicht die zügelnde Hand, einer großen Selbstüberschätzung nicht der hemmende Damm, so verdarb er nicht leicht etwas. Er war ein sehr brauchbarer Lehrer und mir ein lieber Freund. In allen Schwierigkeiten, bei allen eigenthümlichen Wendungen seines Lebens hatte er sich stets mit vollem herzlichen Vertrauen an mich gewandt, und ich hatte ihm in jedem Falle den vollkräftigen Beweis meiner treuen und väterlichen Freundschaft in die Hand gegeben. Er war mir zur tiefsten Dankbarkeit verpflichtet. Auf seine Redlichkeit zu bauen hatte ich ein heiliges Recht.

Ich baute nicht allein auf seine Redlichkeit. Ich baute auf sein Interesse. Nirgend konnte er eine günstigere Stellung finden, als die, welche ich ihm an der Marketstreet-Schule gab. Und nur wenige Jahre der Treue, so wurde die Marketstreet-Schule unter den günstigsten Bedingungen sein Eigenthum.

Ich besprach mit ihm meine Pläne. Er billigte sie und sprach mit leuchtenden Augen von der Gewißheit eines glücklichen Erfolges. Er freute sich dessen, denn ihn hatte Gercke's ehrloses Verfahren am tiefsten empört. Die feierlichsten und heiligsten Versicherungen der Treue, die je ein Mensch dem andern gegeben hat, kamen mir aus seinem Munde und, ich zweifelte nicht, aus seinem Herzen entgegen. Hielt er sie nicht, half er mir nicht mit voller Kraft, war er mir nicht treu, so war er

ohne Zweifel ein recht elender, ein recht erbärmlicher Wicht. Das war er nicht. Das konnte er nicht sein. Getrost legte ich meine liebe Schule in seine Hände.

Entschlossen ging es an das neue Werk. Das Glück begünstigte uns. Wir fanden das geeignetste Haus in der schönsten Gegend, im Herzen der Stadt. Freilich — schon am 1. Juli mußten wir es miethen, schon am 1. October, vierzehn Tage nach Eröffnung der Schule, die zweite Vierteljahrsmiethe im Voraus bezahlen. Und die ganze Einrichtung der Schule mußte elegant sein, mußte der Gegend, mußte den hohen Schulgeldsätzen (vierteljährlich $ 12.00 bis $ 35.00) vollkommen entsprechen! Als das Schulhaus in seiner schönen Einrichtung fertig vor uns stand und den Beifall aller Besuchenden fand, schwamm der arme Director in einem Meere von Verpflichtungen! Es kamen recht bange Stunden über ihn.

Er hatte das Seinige gethan, das Glück für sich zu gewinnen. Ein Kreis bewährter Lehrer stand an seiner Seite. Er selbst wollte — vorläufig — als Lehrer der lateinischen und der deutschen Sprache, der Geschichte und Literatur wirken. Dr. Ebener war als Lehrer der griechischen Sprache, der Mathematik und Naturwissenschaften gewonnen, Mr. Penland als Lehrer der englischen Sprache, Dr. Schütz als Lehrer der französischen Sprache, Mr. Alcott als Lehrer im Schönschreiben und in der Buchführung, Frau Kron als Elementarlehrerin, ein Herr, dessen Name mir entfallen ist, als Elementarlehrer, Fräulein Maynicke als Zeichnenlehrerin, Fräulein Glander als Hülfslehrerin, Dr. Hansen übernahm den Zeichnenunterricht in der Knabenschule, Frau Heidenfeldt die weiblichen Arbeiten und

die französische Conversation in der ersten Töchterclasse. Fräulein Glander war eine Anfängerin voll Eifer und nicht ohne Talent, die wir zur Lehrerin ausbilden wollten, auch Fräulein Maynicke machte ihre ersten pädagogischen Versuche, alle andern waren bewährte, gediegene Lehrer. Durch pädagogische Erfolge zu siegen, war die Absicht.

Die neue Schule war eine Frage, die der Gründer der Marketstreet-Schule und der Schule Nr. 390 West 22ste Straße an die deutsch-amerikanischen Bewohner des obern Theiles der Stadt New-York stellte, eine laute, hellklingende Frage aus gepreßter Brust.

Und die laute, hellklingende Antwort war — ein kräftiges: Glück auf!

Wenige Wochen und wir hatten einige siebzig Kinder!

Das war ein warmer Frühlings-Sonnenstrahl. Es war wie das „Land, Land", welches Columbus aus Mörderhand rettete. Auch die Marketstreet hob sich kräftig. Das Geschäft hatte sich belebt, und — sie zählte bald gegen 200 Kinder!

Nun frisch und wohlgemuth vorwärts!

Einige siebzig Kinder, die sich plötzlich aus allen Himmelsgegenden zusammenfinden, sind noch keine Schule, — sie müssen zur Schule werden. Und es war ein wunderliches Gemisch! Sechsjährige und Sechszehnjährige, die Spitzen der ersten Knabenclasse der Marketstreet-Schule und in großer Zahl „Ein junges Lämmchen weiß wie Schnee", Knaben und Mädchen! Wir fanden unter den Knaben sechs, ja sieben Stufen vertreten, unter den Mädchen vier bis fünf. Es half nichts, — das Häuflein der Kinder mußte zur Schule werden, zum lebensfähigen und kräftig arbeitenden Orga-

nismus. So mußten wir sieben Classen für einige siebzig Kinder errichten, und da mehrere derselben zwei volle Stufen umfaßten, so mußte durch zahlreiche Extrastunden nachgeholfen werden. Wir arbeiteten auf Hoffnung. Die Schule genügte unserer kühnsten Erwartung, indem sie von Anfang an die laufenden Ausgaben deckte.

Harte Schläge blieben nicht aus. Auf einer Seite wurden wir jetzt angefaßt, auf der wir die langen Jahre hindurch verschont geblieben waren. Wir verloren Lehrer, auf die wir gerechnet hatten. Andere kränkelten und erkrankten. Einen Elementarlehrer mußten wir wegen unerhört plumpen und ungeschickten Benehmens plötzlich entlassen. Dagegen fand die neue Schule in Dr. Hansen eine kräftige Stütze. Mit Liebe, Eifer und großem Erfolge widmete er ihr seine ganze bedeutende Kraft. Auch von einer unerwarteten Seite kam freundliche und kräftige Hülfe. Bei der plötzlichen Entlassung des Elementarlehrers erbot sich Herr Arnold Dulon, ein junger Architect und früherer Officier, zur momentanen Hülfeleistung. Und siehe da, — wider alles Erwarten zeigte er bald ein hervorragendes Lehrertalent. Als Zeichnenlehrer, als Schreiblehrer, als Lehrer im Rechnen, ja, als Elementarlehrer leistete er auffallend Bedeutendes.

Namentlich in der zweiten Hälfte des Schuljahres wurde in beiden Schulen vortrefflich gearbeitet, in beiden Schulen mit der Pünctlichkeit, Ordnung und gleichmäßigen Gewissenhaftigkeit, ohne die große Erfolge unmöglich sind. Der Geist der Heiterkeit und des Frohsinns, der in der Marketstreet-Schule einst so mächtig gewesen, trat nicht so kräftig hervor, wie wir es wünschten. Allein er

brach sich doch Bahn. Er lebte unter den Kindern, und die heiteren Gesichter derselben behaupteten recht oft auch den ernstesten Schulmeistergesichtern gegenüber ihre wohlthuende Macht. Die Erfolge entsprachen je mehr und mehr in beiden Schulen dem gründlichen Fleiße und der gediegenen Lehrerkraft. Die Schulversammlungen wirkten gleich wohlthuend in beiden Anstalten. Die Conferenzen hatten nicht ganz die Bedeutung der frühern Jahre. Aber die Grundsätze der alten Schule behaupteten sich in ungeschwächter Kraft hier wie dort. Die Lehrer verlangten Regelmäßigkeit und Pünctlichkeit von sich, aber entschieden auch von den Kindern. In der Regel kam freundliche Bereitwilligkeit der Aeltern entgegen. Wo es nicht geschah, thaten endlich die alten Maßregeln in bewährter Weise ihre Schuldigkeit. In einem Stücke wichen wir den beharrlichen Wünschen der Aeltern, weil wir es mußten und im Nothfalle konnten. Wir schlossen Nachmittags statt um vier Uhr um 1/4 nach drei Uhr; die verlorne Zeit raubten wir nicht den Spielpausen.

Feste feierten wir nicht. Wir hatten keine Excursion. Der Donner jener fürchterlichen Schlachten verstummte kaum in kurzen Pausen. Vor dem Leichtsinn aber, der Feste über Feste in sausender Lustigkeit feiert, während der Boden des Vaterlandes massenweis das Blut tapferer Söhne trinkt, vor dem Leichtsinn einer empörenden Brutalität sollten unsre Kinder sich ekeln lernen. Sie sollten fühlen lernen, daß in der Zeit des bluttriefenden Schlachtengewühls ein gehaltener Ernst die selbstverständliche Pflicht jedes fühlenden Bürgers, jedes anständigen Menschen ist. So feierten wir keine Feste der Lust.

Wir verschoben auch das öffentliche Examen. Es war

noch zu früh. Keine der beiden Anstalten hatte sich in das neue Gewand genügend hineingelebt. Und war in dieser Zeit der Schlachten genügende Theilnahme zu erwarten? Gewiß nicht! Waren wir selbst genügend gerüstet? Wir hatten in nicht geringer Anzahl junge Lehrer. Würden sie die Probe des Examens besser bestehen als die Probe des Spielplatzes? Sonst waren wir mit erprobten Lehrern, mit alten Classen in's Examen gegangen, unsrer Sache gewiß und sicher. Jetzt war es anders. Gleichwohl wünschten wir das Examen für die neue Anstalt, der jetzt die tüchtigen Zöglinge der alten Anstalt angehörten. Diese Burschen verdankten unsern Anstalten ihre ganze Ausbildung, und wahrlich, selbst den Blinden bewiesen sie die hohe Leistungsfähigkeit derselben! Wir hätten der neuen Anstalt, hätten uns den Triumph gegönnt! Aber wir fürchteten das Examen für die alte Anstalt. Tüchtiges war geleistet; — aber so oft hatten wir die alte glorreiche Marketstreet-Schule zu ihren Siegen geführt, und nun sollten wir sie in ihrer Verstümmelung dem geehrten Publicum vorführen, und eine andere Anstalt sollte sich mit dem brüsten, was sie gethan hatte? Das war uns ein fataler Gedanke. Die Entscheidung gab jedoch der kaum mehr verhallende Kanonendonner und der unerwartete Abgang einiger der tüchtigsten Schüler. Wir verschoben das Examen auf das nächste Jahr.

Als wir aber mit dem Examen zu Ende waren, welches uns für den Hausbedarf stets das wichtigste gewesen, mit der gründlichen Prüfung aller Classen zu unserer eignen Instruction, da wußten wir, daß wir den Sieg errungen hatten. Die Aeltern, deren Erwartungen sich innerhalb der Grenzen des Berechtigten be-

wegten, mußten zufrieden, im hohen Grade zufrieden sein.

Auch sprach sich diese Zufriedenheit vielfach aus, — in der wohlthuendsten Weise, durch zahlreiche Anmeldungen für das neue Schuljahr!

Wir verstanden die Zeichen der Zeit. Es unterlag keinem Zweifel, — im September 1864 eröffneten wir die Marketstreet-Schule mit 225 — 230 Kindern und hatten einige Wochen später gegen 250; die neue Anstalt eröffneten wir mit 80 — 85 Kindern und hatten nach einigen Wochen gegen 100! Das war eine glänzende Aussicht. Glück auf! Wir konnten allmälig Jedermann gerecht werden, frei aufathmen und ein menschliches Leben führen!

Das war der dritte Sieg der Ausdauer und der richtigen Calculation. Ein großer und schöner Sieg!

Noch starrten uns die Ferien mit ihren Entbehrungen, ihren Sorgen, ihren schweren Aufgaben entgegen. Aber was that das! Wir waren leiblich feuerfest geworden. Wir triumphirten unter all' den Sorgen und jubelten wie weiland die abgebrannten Füchse mit leeren Taschen. Wer wollte uns den nahen Sieg entreißen?! Es drohte nirgend Gefahr. Das Geschäft hatte neue Bahnen gesucht und neue Preise geschaffen, aber es blühte. Auch die Marketstreet konnte getrost sein. Der Sieg war errungen. Hinter zwei trübseligen Monaten leuchtete eine heitre, glückliche Zeit!

Herr Heidenfeldt hatte uns nicht in allen Stücken befriedigt. Ein sehr thörichtes Directorengesicht hatte die Heiterkeit unterdrückt, eine plumpe Tactlosigkeit uns höchlich mißfallen. In den ersten Tagen der Ferien besprachen

wir Alles in längst gewohnter Weise. Wir hoben auch die Seiten seines Wirkens hervor, die sehr tüchtig gewesen waren, und fragten ihn sodann, ob wir mit Sicherheit auf sein Verbleiben in seiner bisherigen Stellung rechnen könnten. Als Antwort erhielten wir ein lautes, entschiedenes, mit vielfachen Versicherungen der Anhänglichkeit und Treue, mit den festesten Versprechungen emsiger Pflichterfüllung verbrämtes Ja! Nicht im Traum kam uns eine Besorgniß. Unser Interesse war ohne Zweifel sein Interesse.

Vierzehn Tage vor Eröffnung der Schule besprachen wir mit ihm alles Erforderliche, namentlich das kurze Programm, das gedruckt werden sollte. Er war mit Allem einverstanden, auch mit der Form, in der wir ihn abermals als Special-Director der Marketstreet-Schule dem Publicum vorgestellt hatten.

Drei Tage vor dem Beginn des Geschäfts läuft plötzlich zur Nachtzeit ein Schreiben des Herrn Heidenfeldt ein. Er werde mit seiner Frau unsre Schule verlassen, da er „auf eigene Rechnung" eine Schule eröffnen wolle. Das war der erbauliche Inhalt des Schreibens.

Was sich sehr bald herausstellte, fassen wir kurz zusammen.

Herr Heidenfeldt hatte in der nächsten Nachbarschaft der Marketstreet-Schule eine Schule „auf eigene Rechnung" errichtet. Er hatte die Ferien benutzt, ja, er hatte das ganze Jahr seiner Directorschaft benutzt, um uns bei den Aeltern unserer Kinder zu verleumden. Von Haus zu Haus war er gegangen und hatte den horchenden Aeltern die Neuigkeit enthüllt, wir entzögen

der Marketstreet-Schule die Mittel zur Existenz und die besten Lehrerkräfte im Interesse der neuen Schule und so weiter.

Die würdigen Deutsch-Amerikaner, in deren Mitte wir zehn Jahre gelebt hatten, schenkten in großer Anzahl den Versicherungen des Heidenfeldt vollen Glauben.

Als wir die Marketstreet-Schule eröffneten, hatten wir nicht 230, sondern — — 60, sage und schreibe sechzig Kinder Alles in Allem!!

Das war der Untergang der deutsch-amerikanischen Schule Nr. 11 und 13 Marketstreet, der wackeren, treuen Vorkämpferin auf ihrem schönen Gebiete. Sie erlag der vereinten Macht der Dummheit und der Ehrlosigkeit.

Uns war bloß der Boden unter den Füßen fortgenommen, weiter nichts; — auch wohl der Halt für die Schraube, die wir — — an die amerikanische Schule setzen wollten, sie ein wenig höher zu schrauben, etwa bis zur Höhe der deutschen Schule.

Wir waren ruinirt. Die Schule Nr. 1 West 26ste Straße konnte wohl sich halten, aber nicht uns erhalten. Wir waren gewichtig durch das, was wir hatten, obgleich wir nichts hatten.

Eine Hoffnung blieb, eine leise, leise Hoffnung.

Die Schule Nr. 1 West 26ste Straße wurde acht Tage später eröffnet.

Eröffneten wir sie in der That mit 80 bis 85 Kindern, wuchs ihre Zahl schnell, schnell bis auf 100 oder in die Nähe der 100, und waren die Kinder über alle Classen leidlich vertheilt, so war die Hoffnung der Rettung da. Die Schule konnte sich halten, konnte uns

halten und bot zur Befriedigung ungeduldig werdender Menschen die Hand.

Und siehe da, — am ersten Tage, Morgens 9 Uhr, waren 80 Kinder in den Schulräumen, — richtig gezählt achtzig muntere, fröhliche Kinder!

Wie das Herz ausruhte nach den bangen Zweifeln der letzten Tage!

Freilich, — die oberen Classen waren gelichtet, die alte Garde der Marketstreet-Schule war gesprengt, die sechs avancirtesten Knaben bildeten drei, die sechs avancirtesten Mädchen zwei weit getrennte Stufen. Nur die untersten und die mittleren Classen waren gut besetzt.

Aber der Ertrinkende greift nach dem Strohhalme, und — es war der erste Tag, viele Aeltern noch nicht von ihren Landsitzen herein; — 20 bis 25 Kinder mußten jedenfalls innerhalb der nächsten Wochen noch kommen! War es nicht alle Jahre so gewesen?

Ob der liebe Herrgott genau weiß, mit welcher Seelenangst der geplagte Schulmeister in jenen Tagen Thür und Treppe gehütet, zum Fenster hinausgesehen, die Straßen durchforscht, gewartet, gelauert, gehofft und gesehnt hat, das können wir nicht sagen; — er aber weiß es.

So *gern* wäre er geblieben! So *gern* hätte er fortgearbeitet! Nur noch fünfzehn, ja nur noch zehn Kinder! Er handelte mit dem lieben Herrgott, wie einst der alte Erzvater auf dem Wege nach *Sodom*, und — er ließ sich billig finden: — nur noch *zehn* Kinder!

Aber sie kamen nicht, die zehn Kinder. Einige kamen, Andere gingen.

Sein Nachbar setzte ihm auseinander, ihrer Etliche hätten sich verständigt, ihre Kinder in die amerikanische Schule zu schicken; sie wären Amerikaner und müßten amerikanisch werden. Ein freundlicher Mann kam und versicherte, weil einer seiner drei Söhne an den Augen leide, wolle er die beiden anderen auch zu Hause behalten. Die vortrefflichen Leute hatten keine Ahnung davon, daß der Schulmeister, der ruhig mit ihnen sprach, den Tod im Herzen trug.

Die zehn Kinder kamen nicht. Nach einigen Wochen zählte er — achtzig Kinder!

Da schwand die Hoffnung, schwand ihr letzter Halt. Ihm entsank der Muth, der sich seit elf Jahren ganz leiblich bewährt hatte.

So, das war völlig klar, so konnte es nicht bleiben.

So war keine Hoffnung, keine Möglichkeit, der Last los zu werden, die ihn zu Boden drückte.

Die Brutalität wagte sich nicht an ihn persönlich heran, weil sie ganz genau wußte, daß sie ihm gegenüber verzweifelt schlecht fahren würde. Aber sie erging sich wie zum Zeitvertreib in Maßregeln und Briefen und wagte sich in Worten empörender Unverschämtheit an seinen Knaben, seinen wackern Knaben; — zum zweitenmal, und er wäre der Herrschaft über sich nicht sicher gewesen.

Er hatte Manches gekonnt, was just nicht Jeder konnte. So fortleben, das konnte er nicht.

Er hatte Alles verloren, — für einige Zeit sogar sich selbst. Aber er machte eine neue interessante Bekanntschaft. In den Wochen der zu Grunde gehenden Hoff-

nung und der näher rückenden Muthlosigkeit war er plötzlich zum alten Mann geworden. Er lernte den alten Mann kennen; — keine Spur der früheren Festigkeit, Sicherheit und Zuversicht schien geblieben zu sein.

So nahm er den Wanderstab in die Hand und ging in die weite Welt hinein. In der Nachbarschaft des sechzigsten Lebensjahres ging er auf's Gerathewohl in die weite Welt hinein, sich eine Heimath zu suchen; — nicht sehr behaglich, aber doch interessant.

Seinen Verpflichtungen kam er nicht nach; er wußte auch ganz genau, weßhalb nicht.

Das schrien und schrieben und druckten sie in die Welt hinein, wahrscheinlich, um ihm die Wege zum Fortkommen zu bahnen. Daß er rastlos gestrebt, daß er gearbeitet, jeden Tag bis zum äußersten Grade der Erschöpfung gearbeitet und Alles gethan hatte, was in der Möglichkeit lag, daß er lange Jahre hindurch mit consequenter, unerschütterlicher Strenge sich selbst jede mögliche Entbehrung aufgelegt und Nichts, durchaus Nichts versäumt hatte, was möglicher Weise in seiner Macht stand: davon wußten sie kein Wort; — die am wenigsten, die es am besten wußten.

Er ging in die weite Welt. Er ging dahin, wohin die Sonne geht, wenn sie Ruhe sucht, nach Westen.

Auf der Prärie fand er ein Obdach. Als er das Obdach gefunden hatte, setzte er sich hin und schrieb in seinen Mußestunden das Buch, das der geneigte Leser in der Hand hält.

In den Stürmen des kalten Winters hat das Buch ihn erwärmt. Es hat ihm als Beruhigungsmittel und Blitzableiter gedient. Jetzt, im schönen, lieblichen Früh-

ling sendet er es in die weite Welt hinaus, d. h. er schickt es nach Leipzig zum Verleger, den er freundlich bittet, es möglichst vor Druckfehlern zu bewahren, da es ja seine ganze Existenz einem großen Druckfehler verdankt. Oder war es ein Rechnungsfehler?

In New-York leben sie kreuzfidel. Der Respectabilität des Herrn Heidenfeldt hat sein Verfahren im Kreise seiner Bekannten sicher keinen Abbruch gethan. Darin theilt er die Schicksalsgunst, die dem Dr. Hartwig Gercke zu Gute gekommen ist. Im Uebrigen steht er in seiner kleinlichen Erbärmlichkeit tief unter dem geistvollen und kraftvollen Dr. Hartwig Gercke. — Gercke's Verfahren mag Entrüstung hervorrufen, Heidenfeldt's Gemeinheit reizt allein den Ekel. — Gercke mag man verabscheuen, der kleine Heidenfeldt ist selbst für die Verachtung zu dürftig. Bei Gercke fehlt das versöhnende Element nicht ganz, — er hatte die Kraft, selbstständig Bedeutendes zu leisten; Heidenfeldt war in unsrer Hand und unter unsrer Leitung ein brauchbarer Handlanger gewesen; — sich selbst überlassen konnte er nur Dummheiten begehen, und gleich seine erste selbstständige That war trotz aller Niederträchtigkeit schlicht und recht eine Dummheit. Was er auf ehrlichem Wege ganz und ungetheilt erhalten konnte, wollte er lieber bruchstückweise als ehrloser Wicht ergaunern.

Einstweilen sitzen Beide, Dr. Hartwig Gercke und der kleine Heidenfeldt, in der Wolle; wir aber sitzen durchaus nicht in der Wolle.

Wir haben gesäet, — sie erndten.

Das ist so der Lauf der Welt. Gott bessre es!

8. Jetziger Stand der deutsch-amerikanischen Schule.

Wir eilen zum Schluß.

Der Niederbruch der Marketstreet-Schule und die Brachlegung ihres Directors war für die Sache der deutsch-amerikanischen Schule ein harter Schlag. Allein, — Gott sei gedankt, — der großen Sache fehlt es nicht an rüstigen Arbeitern.

Das Verlangen nach deutschen Schulen ist fast allgemein geworden und der Eifer groß. Marketstreet ist ein Feuerzeichen gewesen. Wo Deutsche in genügender Zahl wohnen, soll es eine deutsch-amerikanische Schule sein. In New-York giebt es deutsch-amerikanische Schulen an allen Ecken und Enden. In Brooklyn, in Williamsburg, in Hoboken, auf Staten Island, in Jersey, in Newark, in Albany u. s. w. wird mit mehr oder weniger Einsicht gearbeitet. Aber auch in weiterer Ferne, in Detroit, in Baltimore, in Philadelphia, in Chicago, in Milwaukee, in St. Louis, ja, in Texas brennt oder brannte es lichterloh für deutsch-amerikanische Schulen.

Es ist recht Schade, daß die deutsch-amerikanische Schule aus ihrem innersten Wesen heraus Forderungen stellt, die mit einer der hervorragendsten nationalen Eigenthümlichkeiten der Deutschen im schroffsten Gegensatze stehen. Sie wollen allesammt deutsch-amerikanische Schulen erster Qualität, aber sie wollen sie sehr wohlfeil, äußerst wohlfeil, zuweilen so wohlfeil, daß das Wesen der deutsch-amerikanischen Schule unter einem Scheinwesen, das nur Blinde täuschen kann, verkümmern muß. Eifer, Begeisterung ist da, aber die Knauserei ist auch da

und documentirt sich nicht selten in Schulgeldsätzen, die die Erreichung des Ziels schlechterdings unmöglich machen.

Es ist nicht minder Schade, daß unter den Reichen, die mit glücklichen Erfolgen den Fluch der Knauserei überwunden haben, eine leidlich große Zahl gefunden wird, denen die Aufgabe der Schule absolut nicht einleuchten, die Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule absolut nicht in's Verständniß bringen will. Ihre Kinder sind Amerikaner und müssen amerikanisch werden. Das werden sie natürlich am besten unter der Herrschaft der Parsings, Recitations und Merit Rolls.

Es ist endlich sehr Schade, daß der Stand der Lehrer just ein Stand ist, wie alle Stände der Welt. Tüchtige, kraftvoll wirkende Männer in großer Zahl! Aber in größerer Zahl Männer mit sehr unzureichender Bildung, deren Anmaßung und seminaristischer Dünkel wohl Aeltern und Schulvorsteher täuschen, nicht aber der Schule ihr Recht verschaffen kann. In beklagenswerth großer Zahl jenes Gesindel, in dem die geheiligten Ansprüche des Magens und der Tasche alle Rücksichten der Welt überwinden. Als die Marketstreet-Schule am kräftigsten wirkte, am deutlichsten ihre rücksichtslose Treue darthat und den vollkommensten Rechtstitel auf die Anerkennung jedes Urtheilsfähigen hatte, als sie jedem wirklichen Schulmeister ein Heiligthum hätte sein müssen, war sie im nahen Umkreise von allerliebsten kleinen Duodezschulen umgeben, die den besten Willen hatten, ihr die Lebensluft von allen Seiten abzuschneiden.

Unter diesen Umständen kann es nicht fehlen, daß unter dem Titel der deutsch-amerikanischen Schule auch heute noch Anstalten vegetiren, welche die deutsch-ameri-

kanische Schule nicht einmal ihrer Aufgabe nach, viel weniger nach den Bedingungen ihrer Existenzberechtigung und ihrer Möglichkeit kennen. Sie thun großen Schaden. Sie machen den tüchtig wirkenden Anstalten das Leben sauer. Sie trüben durch ihren Unverstand, durch ihre verkehrten Darstellungen, ja, durch ihre absichtlichen Lügen das Urtheil wohlwollender Männer, denen ohne ihr Dazwischentreten das Licht aufgegangen sein würde. Sie rauben durch ihre dürftigen Leistungen der deutsch-amerikanischen Schule den Credit, verstärken das Mißtrauen gegen ihre Methode und söhnen manchen ehrsamen Deutschen mit den Recitations vollkommen aus. Endlich machen sie durch ihr unwürdiges Gebahren die große Sache, der sie zu dienen vorgeben, den Amerikanern verächtlich.

Glücklicher Weise kann es unter den geschilderten Umständen auch nicht an tüchtig wirkenden Anstalten fehlen, die mit Eifer, Einsicht und entsprechenden Erfolgen der großen Sache dienen.

Zu den tüchtig wirkenden Anstalten glauben wir die Schulen der freien Gemeinde in Philadelphia, die unter Dr. Herzogs Leitung stehende Schule in Baltimore und die Schule in Detroit zählen zu müssen. Wir kennen diese Anstalten theils nach der tüchtigen Einsicht, die sie in's Leben gerufen hat, theils nach den Männern, die heute ihre Geschicke leiten.

Zu den tüchtig wirkenden Anstalten gehört ohne allen Zweifel auch die Schule, welche Dr. Scheck vor längerer Zeit auf Staten Island in's Leben gerufen hat. Sie ist eine deutsch-amerikanische Schule. Dr. Scheck ist ein hervorragender, genialer Pädagog. Wo immer

Dr. Scheck die Hand an's Werk legen mag, — an bedeutsamen Erfolgen der einen oder der anderen Art wird es nie fehlen. Nach Staten Island hat sich auch Dr. Methfessel zurückgezogen. Gleich Dr. Scheck will er auf der lieblichen Insel der deutsch-amerikanischen Schule eine Stätte gründen. Möge es ihm gelingen! An hervorragender Bildung, an hervorragendem Talent fehlt es ihm wahrlich nicht!

Eine etwas eingehendere Besprechung müssen wir drei Anstalten widmen. Sie sind die größten Schulen, wirken im weitesten Umfange, zeigen am deutlichsten Mängel und Vorzüge.

Schon im Jahre 1851 hatte sich in Milwaukee im Staate Wisconsin ein Schulverein gebildet. Er wollte eine Schule errichten, die den Kindern eine freisinnige Erziehung und die Gelegenheit zum gründlichen Erlernen der englischen und deutschen Sprache sichern sollte. Er verpflichtete seine Mitglieder zu einem jährlichen Beitrage von $ 2 00 und setzte das Schulgeld auf monatlich 50 Cents für jedes Kind fest.

Es war klar, daß dem ehrenwerthen Milwaukee-Schulverein der Gedanke der deutsch-amerikanischen Schule noch nicht aufgegangen war. Er wollte eine deutsch-englische Schule mit sehr bescheidnen Ansprüchen. Aber auch in der deutsch-englischen Schule durfte das „Deutsch" allein auf nothdürftige Erlernung der deutschen Sprache, keinesfalls auf Anwendung deutscher Methode und deutscher Disciplin, am wenigsten auf die Erwartung deutscher Unterrichtserfolge bezogen werden. Wer die deutsche Methode kennt und von den Bedingungen ihrer Möglichkeit wenigstens eine leise

Ahnung hat; wer außerdem zugiebt, daß ein tüchtiger Lehrer doch wenigstens die Ansprüche eines leidlich situirten Schneidergesellen zu machen berechtigt und verpflichtet ist; wer endlich die amerikanischen Verhältnisse kennt und namentlich auch die, welche im Jahre 1851 im Westen von Amerika herrschten: dem ist es vollständig klar, daß monatlich 50 Cents höchstens dann ausreichen würden, wenn der Staat mit den fehlenden Tausenden im Hintertreffen stände.

Der Jammer zeigte sich auch nach den eignen Geständnissen der Herren von Milwaukee bald genug. Die Lehrer wurden dürftig besoldet, dennoch wollte es nirgend ausreichen. Da machte sich 1853 der Frauen-Verein an's Werk und half der Schule auf die Strümpfe. „Er vermehrte durch Abhalten von Bällen die Geldmittel des Schulvereins." Also durch Abhalten von Bällen! Die Herren von Milwaukee fühlten das Bedürfniß, das dringende Bedürfniß einer Schule für die deutsch-amerikanische Jugend. Sie sahen, daß die 50 Cents es durchaus nicht thun wollten. Geld war wohl in den deutschen Taschen. Auch war der Gedanke der Schule in den deutschen Herzen. Aber der Gedanke, der schöne Zweck, die große Sache öffneten die Taschen nicht. Die Bälle aber öffneten die Taschen. Für's Tanzen, für's Schmausen, für's Zechen und Jubiliren Geld die Fülle, — für die Schule, für ihren großen Zweck, für den stolzen Gedanken, der sie trägt, nichts, nichts! Was abfällt, die Bettelbrocken, — die können der hungernden Schule in den Schooß geworfen werden! War es wohl die Sache der Frauen, in diesem Sinne der Schule zur Hülfe zu kommen? Das Tanzen und Zechen und Schwel-

gen im Interesse eines Gedankens, der billiger Weise durch eigne Kraft den Damm der Knauserei durchbrechen sollte, kann nimmermehr gebilligt werden. Seht ihr nicht die grobe Beleidigung, die eure Bälle einer achtungswerthen Bevölkerung in's Gesicht schleudern? Eure Schulbälle stehen mit jenen Sommernachtsfesten auf derselben Stufe der Verwerflichkeit, durch welche holde New-Yorker Damen das New-Yorker Hospital nach unendlichem Geschwätz tanzend und springend in die Höhe bringen wollen.

Aller Ballanstrengungen der liebenswürdigen Damen ungeachtet dauerte der Nothstand der kümmerlichen Schule fort. „Die Lehrer erhielten ein sehr geringes Gehalt, und die Schule war auf Unterstützung von Vereinen und Privatpersonen angewiesen.“ Endlich erhoben sich die Herren von Milwaukee zu dem kühnen Gedanken der Erhöhung des Schulgeldes, zum ersten Male im Herbste 1855, zum zweiten Male im Herbste 1860. Jetzt beträgt es monatlich $ 1.25 bis $ 2.00. Da die Schule inzwischen ein eignes, sehr hübsches Schulhaus erworben hat und die Beiträge der Vereinsmitglieder ihr als angenehme Hülfsmacht den Rücken decken, so mag das Schulgeld in dieser Höhe bei sehr mäßigen Ansprüchen der Lehrer momentan als annähernd ausreichend betrachtet werden.

Jedenfalls hat sich die Schule, „nachdem sie im Winter 1857 bis 1858 noch eine harte Prüfung bestanden“, zu einer sehr tüchtigen deutsch-amerikanischen Schule herausgearbeitet. Im Jahre 1863 zählte sie sieben Classen, in denen sie den Knaben fünf, den Mädchen vier Stufen darbot. Sechs Lehrer und drei Lehrerinnen leiteten den Unterricht. Als erreichtes Ziel

giebt das Programm des Jahres 1863 an: Sicherheit im schriftlichen und mündlichen Gebrauch der deutschen und englischen Sprache, eine ziemliche Sicherheit im Gebrauche der französischen Sprache; Fertigkeit in allen Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens, Kenntniß der niedern Mathematik; auf Anschauung gegründete Kenntniß der Classification der Naturreiche und „genaue Bekanntschaft mit den merkwürdigsten Naturkörpern"; Kenntniß der wichtigsten Lehren aus der Physik und Chemie; eine deutliche Uebersicht der wichtigsten Begebenheiten der Weltgeschichte und „eine allgemeine Uebersicht der Literaturgeschichte der wichtigsten Völker"; Kenntniß der Geographie und Fertigkeit im Schönschreiben, im Zeichnen, in der Buchführung und in den weiblichen Arbeiten. Jetzt, im März 1865, hat die Schule in zehn Classen 381 Schüler mit elf Lehrern. Die vier unteren Classen sind gemischte Classen, was in einer blühenden Anstalt kaum Billigung verdienen dürfte. Die zehn Classen bieten den Mädchen sechs, den Knaben acht Stufen dar. Gelten auch neben den acht Stufen der Knabenschule die classischen Sprachen nur als Gegenstand des Privatunterrichts? Da die germanische Schweigsamkeit im Westen so groß zu sein scheint wie im Osten, so haben wir auf diese Frage so wenig wie auf manche andere, die wir aufwerfen könnten, eine Antwort. Die elf Lehrer in den zehn Classen sind jedenfalls ein Etwas, dessen baldige Beseitigung das Interesse der deutsch-amerikanischen Schule zur strengen Pflicht macht.

An der Spitze des Lehrer-Collegiums steht und hat von Anbeginn gestanden Dr. Engelmann. Uns scheint es, als habe sich in den bedenklichen, durchaus unerquick-

lichen Anfängen eine tüchtige Sachkenntniß vorläufig in das Unvermeidliche gefügt, als habe sie für's Erste nur darnach getrachtet, unter allen Umständen in irgend einer Weise einen Haken einzuschlagen. Mit großer Geduld und großer Ausdauer langsam fortschreitend, hat sie dem dominirenden, wohlmeinenden Dilettantismus ein Licht nach dem andern angesteckt und einen Sieg nach dem andern abgerungen. So hat sie in jahrelanger Anstrengung endlich auf festem Fundamente ein Werk aufgerichtet, das ihr zum Ruhm, dem Dilettantismus zur großen Ehre und der Sache zum dauernden Heile gereicht.

Wir geben den verehrten Männern des Milwaukee-Schulvereins den Rath, das Schulgeld ohne Zögern in den obern und mittlern Classen mindestens zu verdoppeln, in den unteren zu erhöhen, die Zahl der Lehrer zu vergrößern, das ansehnlich erhöhte Gehalt derselben zum würdigen Ausdruck der Anerkennung und Hochachtung zu machen und den Dr. Engelmann als werthvollen Schatz in Gold fassen zu lassen. Die Mehrausgabe kommt Kindern und Aeltern hundertfältig zu Gute und trägt Wucherzinsen. Das „Athen des Westens" sollte sie wahrlich nicht scheuen, sollte sie seiner Größe, seinem Reichthum, seinem Stolze durchaus angemessen finden. Das Statut ruft die Kinder vom sechsten bis zum achtzehnten Lebensjahre. Weßhalb sollten eure obersten Knabenclassen nicht endlich mit den stolzesten Colleges um den Preis zu ringen anfangen? Wir sehen keinen haltbaren Grund. Wir sehen auch keinen Grund, weßhalb eure Anstalt nicht das Fundament einer deutsch-amerikanischen Universität des Westens werden könnte.

Was die deutsch-amerikanische Schule in Mil-

waukee für den Westen ist, ist die Hoboken „Academie“ für den Osten.

In Hoboken legte im Jahre 1859 ein Dilettantismus die Hand an's Werk, der den Bestrebungen und Erfahrungen seiner Nachbarschaft seit Jahren mit großer Aufmerksamkeit und mit den Augen einer gebildeten, tüchtigen Einsicht gefolgt war. Er verstand ohne Zweifel die deutsch-amerikanische Schule, ihre Aufgabe und die Bedingungen ihrer Möglichkeit. So sorgte er in erster Linie für ausreichende Mittel und legte der bekannten germanischen Knauserei mit erfreulichen Erfolgen das Handwerk. Ein hübsches, der Hauptsache nach durchaus zweckmäßiges Schulhaus, angemessene, den gegebenen Umständen entsprechende und das Gelingen ermöglichende Schulgeldsätze und ein Lehrergehalt, das für den Anfang als ausreichend gelten konnte, zeugten laut und kräftig sowohl für den rühmlichen Eifer, als auch für tüchtige Einsicht. Der Sachkenntniß wurde von Anfang an der Einfluß zugestanden, der ihr gebührte, während der kräftig wirkende Dilettantismus sich die Rechte vorbehielt, die ihm zukamen. So nahm das Werk einen schönen Anfang und hatte in mehr als einer Hinsicht einen hocherfreulichen Fortgang. Die Schülerzahl mehrte sich in großartigem Maßstabe. In wenigen Jahren stieg sie auf 200, 300, 400. Momentane Uebelstände, momentane Ueberfüllung der Classen waren unvermeidlich, aber die kräftige Hand fehlte nie und in möglichster Schnelligkeit entsprach die Zahl der Classen und der Lehrer dem deutsch-amerikanischen Bedürfniß. Als Maßstab galt der Grundsatz: „40 Schüler in einer Classe sind für die erfolgreiche Thätigkeit eines Lehrers übergenügend.“

Ueber die Zweckmäßigkeit und Zulässigkeit gemischter Classen schien anfänglich einige Unklarheit zu herrschen. Allein schon das Programm des Jahres 1864 bringt die Zusicherung der durchgreifenden Trennung der Geschlechter in den oberen und mittleren Classen. Die günstige finanzielle Lage berechtigte zu einem Erlasse des Vorstandes, der nicht genug gerühmt werden kann. „Die Aufnahme neuer Schüler zu allen Zeiten des Jahres hat sich als nachtheilig für den ruhigen Fortschritt der Classen erwiesen, indem die im Laufe des Semesters aufgenommenen Kinder hemmend auf den Gang des Unterrichts und die Erreichung des Classenzieles einwirken. Der Vorstand hat deßhalb im Interesse der Schule beschlossen, für die Zukunft bestimmte Perioden zur Aufnahme neuer Schüler festzustellen.“ Glück auf, ihr Herren! Und noch mehr Glück auf, wenn aus den „bestimmten Perioden“ bestimmte Tage werden. Wir gestehen, nie den Muth dieser Feststellung gehabt zu haben.

Nach dem Jahresberichte des Vorstandes vom 6. Juni 1864 zählte die Schule 381 Schüler und Schülerinnen. In neun Classen, drei gemischten, drei Mädchenclassen und drei Knabenclassen wurden dieselben von sieben Lehrern und fünf Lehrerinnen unterrichtet, die sich eines angemessenen Gehalts erfreuten, der Director hatte $ 1500.00, die Classenlehrer $ 700.00 bis $ 900.00, die Lehrerinnen $ 400.00 bis 500.00. Nach dem Berichte des Directors, der sich auf die Zeit vom 11. Februar 1863 bis zum 8. Februar 1864 bezieht, hat die erste Knabenclasse ein Ziel erreicht, welches der Anstalt zur hohen Ehre gereicht. „In der Grammatik der englischen, deutschen und französischen Sprache ist Satz- und Pe-

riodenbau, Construction und Betonung gründlich eingeübt worden, immer in vergleichendem Hinblick auf alle drei und steter Wiederholung der Formenlehre. Wortreichthum, Uebersetzungsgewandtheit, Formenrichtigkeit lassen bei der Mehrzahl der Schüler wenig auf dieser Altersstufe (?) zu wünschen übrig; die deutschen und fast ebenso die englischen freien Ausarbeitungen sind löblich, mitunter sogar überraschend gut, und der Fortschritt ist selbst bei den schwächsten Schülern beträchtlich. In der Betonung sind einige landesübliche Fehler noch nicht genug ausgemerzt; im rednerischen Vortrag entwickelten einige entschiedenes Talent, wenige zeigen völlige Talentlosigkeit. Der Fortschritt im Französischen ist ansehnlich." Nachdem die Avancirtesten vorzeitig abgegangen sind, sind einige Schüler vorhanden, „welche ein leichtes französisches Extemporale leidlich niederschreiben, eine leichte, einmal gehörte Erzählung nothdürftig wiedererzählen und über alle Hauptsachen der Grammatik Rechenschaft geben können". „In deutscher und englischer Literaturgeschichte wird Einiges geleistet. Die Physik und Chemie wurden zum ersten Male systematisch vorgenommen. Die allgemeinen Eigenschaften der Körper, die Lehre von der Wärme, die Mechanik nahmen einen größern Theil der Zeit in Anspruch. — — In der Chemie blieb es bei den Grundlehren. In der Geometrie kamen vor die Lehre von der Aehnlichkeit der Figuren, Berechnung der Flächen der Polygone und krummliniger Figuren und ihrer einzelnen Stücke. Die Berechnung der Körper hat begonnen. In der Algebra ist nach Durchnahme alles Vorhergehenden die Lehre von den Gleichungen begonnen. In der physikalisch-

astronomischen Geographie sind die Lehre vom Verhältniß der Erde zu den übrigen Weltkörpern, die Klimatologie und Productenlehre, endlich die Racenlehre durchgegangen. In der Weltgeschichte wurde „in beiden obern Classen vorerst durch Mittheilung tabellarischer Uebersichten eine gründliche Wiederholung von der ältesten bis auf die neueste Zeit durchgeführt, darauf in der ersten Classe die neuere Geschichte begonnen". Seitdem ist die innere und die äußere Entwickelung kräftig vorangeschritten. Die Schule hat jetzt in elf Classen mehr als 400 Kinder. Die Trennung der Geschlechter ist bis in die Elementarstufe hinein durchgeführt worden. Vierzehn Lehrer, acht Männlein und sechs Fräulein, arbeiten an der Anstalt. Unter den Lehrern sind drei geborne Amerikaner, einer ein geborner Franzose, die übrigen geborne Deutsche.

Director der Anstalt war und ist Dr. Adolph Douai.

Dr. Adolph Douai ist ein Mann von umfassender allgemein wissenschaftlicher Bildung, von gründlicher philosophischer und classischer Gelehrsamkeit. Nach unsrer Ansicht gehört er zu den gelehrtesten Männern, welche Europa an Amerika verloren hat. In sein Directoramt brachte er eine vieljährige pädagogische Praxis und eine Arbeitskraft mit, die sich durch Schnelligkeit und Ausdauer in gleich hohem Grade auszeichnet.

Es würde uns eine Freude sein, die Hobokener Wirksamkeit des gelehrten Directors einer eingehenden Kritik zu unterwerfen. Neben vielseitiger Anerkennung würde diese Kritik manches Bedenken laut werden lassen und sich endlich in einer Anzahl gutgemeinter Rathschläge concentriren. Allein wir haben das Unglück, nach Ansicht

und Versicherung des Dr. Adolph Douai in Hoboken in neuster Zeit tief im Werth gesunken zu sein. Wir ziehen es deßhalb vor, unsere Rathschläge für uns zu behalten. Nur einen Punct wollen wir zu Nutz und Frommen der Hobokener und anderweiten Menschheit harmlos besprechen.

Dr. Adolph Douai will die Kindergärten importiren und hat in Hoboken den Anfang gemacht. Meint er es gründlich? Ist sein Kindergarten vielleicht nur ein Euphemismus für die unterste Elementarclasse? Oder ist er in der That und in der Wahrheit die Schule des vorschulpflichtigen Alters, die Schule der Drei- und Vierjährigen mit ihrer Süßigkeit und Zierlichkeit, ihren regelrechten Spielen, ihrer gedrechselten Artigkeit, ihrem unermüdlichen Zurechtschieben, Zurechtlegen und Zurechtrücken?

Die Watsack'sche Kinderbewahranstalt war vortrefflich. Sie wollte die kleinen, schutzlos daheimbleibenden Kinder unbemittelter Tagelöhner reinigen, sättigen, beaufsichtigen und war ein Gottessegen. Der Kindergarten, der der Elementarclasse der Sechsjährigen vorgreifen will, ist eine Krankheitserscheinung. In der Periode der zuckersüßen Sentimentalität und der Werther-Leiden hätte er sich als gesundes Gewächs durchschmuggeln können, falls nicht der kernige und kerngesunde Campe ihm dennoch den Garaus gemacht haben sollte. In der monarchischen Gehorsamen-Kinder-Welt findet er einige Entschuldigung, hat er eine gewisse Berechtigung, arbeitet er durch Zustutzen, durch Einengen und Eindämmen, durch Pflege des liebreichen Gehorsams und durch rechtzeitiges Ersticken der ungeberdigen Selbstständigkeit wirksam den

obrigkeitlichen Intentionen vor, und die hohen Obrigkeiten, welche die Gespensterfurcht bis zur Besorgniß vor dem Fröbel'schen Lieblingsgedanken trieben, hätten das Pulver gewiß unter keiner Bedingung erfunden. In Amerika, in dem Amerika der Männer und der ernstgemeinten Volkssouveränität ist der Kindergarten nicht eine Inconsequenz, nicht allein eine Anomalie, sondern — etwas viel Schlimmeres. Ist das Erziehen ein Ziehen, ein Abrichten, ein Dressiren, ein rücksichtsloses Ankämpfen gegen urwüchsige Lebensoffenbarungen? Nein! Es ist vor allen Dingen ein möglichst ungestörtes und ungehindertes Wirkenlassen der selbsteignen Natur. Das Kind hat vor allen Dingen die Rechte des Grashalms, der zur Aehre, des Stämmleins, das zum Baume, des Füllens, das zum Pferde werden soll. Aber es hat höhere und heiligere Rechte. Soll es mehr eingeengt, mehr gehemmt und gehindert werden? Nein! Es soll freier, ungehinderter, selbstständiger im Gange seiner Entwicklung sein. Es soll das Recht haben, die ihm eigenthümliche Form der Menschennatur zur Geltung zu bringen. Damit das in der rechten Weise geschehe, fordert das Erziehen ein sorgfältiges Ueberwachen, ein liebevolles Schützen, ein freundliches Leiten, — aber im Leiten die äußerste Vorsicht, die heiligste Scheu vor der selbsteignen Natur des Kindes. Kein Keim im Kindesherzen ist zarter, empfindlicher, leichter zu ertödten, als der Keim der Selbstständigkeit, und nichts geht im Schlendrian des Dressirens, des Gebietens und Verbietens, des fortwährenden Anhaltens und Zurückhaltens leichter und sicherer unter, als die Originalität, die Eigenthümlichkeit, die naturwüchsige

Entwicklung. Das ist die grobe Sünde des Kindergartens. Der Kindergarten ist so weise wie der Arzt, der die gesunden Gliedmaßen zur Beförderung der Entwickelung in Schienen spannen, wie der Pferdezüchter, der dem Füllen vor der Zeit das Gebiß anlegen, wie der Gärtner, der das zarte Stämmlein mit Baumwolle umwickeln wollte. Verkennt die hohe Bedeutung der *wilden* Zeit, des *zuchtlosen, ungehemmten*, in seiner vollen Harmlosigkeit *selbstgenügsamen* und *sich selbst regelnden* Spiels, verkennt das heilige Recht der zerrissenen Hosen und beklecksten Kleider, und ihr versündigt euch schwer an der Kinderwelt und an der Menschheit. Die freundlichen Kindergärtnerinnen meinen es so treu und sind so erfüllt von ihren Gedanken. Möchten sie tüchtige Elementarlehrerinnen werden! Aber mit ihren Kindergartenkünsten wirken sie nachtheiliger als die Kinderwärterinnen, die mit Zuckerbrei Magen und Zähne verderben. Die Folgen der Kindergärtnerei sind traurig. O ja, die Kindergärtnerei macht artig und gefügig, aber sie macht auch ängstlich, schüchtern, feig. Sie giebt eine glatte Außenseite und nimmt der Frau Mutter die Sorge ab, aber sie befördert ein geziertes Wesen, befördert das Widernatürliche, nährt die Eitelkeit, begünstigt das Nachsagen, ruft auch wohl Augendienerei und Heuchelei hervor. Sie zeitigt Unsicherheit, Aengstlichkeit, Rathlosigkeit; sie erstickt die Originalität, die Eigenthümlichkeit, die urkräftige Derbheit, die naturwüchsige Selbstständigkeit; sie erzieht artige, gehorsame, schwächlich-süße Schablonenmenschen, und für jeden Fehler, den sie curirt, zieht sie ein Gebrechen groß. Als Spielerei ist sie zu ernst, als Ernst zu sehr verderbliche Spielerei. Meint ihr es nicht

so schlimm, so laßt mit der Sache den ungeeigneten Namen fahren; spannt ihr aber die Dreijährigen mit den Sechsjährigen anders als im ungehemmten Spiele zusammen, so geben wir wenigstens nicht einen Deut für eure ganze Pädagogik.

Zum Glück für Hoboken ist der Kindergarten bei Dr. Adolph Douai eine eigenthümliche Liebhaberei und eine wunderliche Inconsequenz. Zum Glück für Hoboken ist — Douai da, der den Douai corrigirt. —

Wir rufen ihm, wir rufen der ganzen, vortrefflichen, kräftig wirkenden Anstalt ein fröhliches Glück auf zu.

Hoboken „Akademie" nennt sich die Anstalt. Nomen non sit omen! Nicht bei der amerikanischen Academie möge sie stehen bleiben. Sie strebe nach höheren Dingen und lasse seiner Zeit die stolzesten Colleges hinter sich. Ja, wir sehen keinen Grund, weßhalb sie nicht im Laufe der Zeit zur deutsch-amerikanischen Universität des Ostens heranwachsen sollte.

Trotz seiner Mosquitos, seiner Raupen und seiner Klatschbasen scheint uns das freundliche Hoboken eine sehr gesunde Luft für deutsch-amerikanische Universitäten zu haben.

Endlich gedenken wir der Freien deutschen Schule der vierten Straße in New-York.

Sie nannte sich eine „Freie" Schule, weil sie nicht frei war und von den Bedingungen des „Freiseins" nicht einmal eine schwache Ahnung hatte.

Niemals ist eine Schule auf eine thörichtere Weise in's Leben gerufen worden, als diese „freie" Schule.

Wir ließen in unserer Anstalt der biblischen Geschichte das pädagogische Recht, welches sie auch neben der wissenschaftlichsten Wissenschaftlichkeit behauptet. Außerdem waren wir so unglücklich, Grundsätze für Grundsätze und Gesetze für Gesetze zu halten.

Besorgte Aeltern und Pfleger nahmen Anstoß an der biblischen Geschichte und verlangten im Jahre des Herrn 1859 für ihre Kinder Dispensation von dem Unterrichte. Diesem Verlangen konnte selbstverständlich nicht nachgegeben werden. Nun entbrannte grimmiger Zorn. Unsere Tyrannei, unser verkapptes Pfaffenthum, unsere Anmaßung wälzte sich durch alle Gassen der Stadt und rief eine Entrüstung hervor, in der sich die germanische Gemüthlichkeit selbst wunderlich vorkommen mochte. Es wurden Conferenzen gehalten, Beschlüsse gefaßt, Sammlungen veranstaltet, und siehe da, — eine Schule war im Umsehen fertig. Es währte nicht lange, so wurde auch ein Schulhaus gebaut.

Die Schule war nun allerdings frei von der biblischen Geschichte, auch wohl frei von Allem, was sich möglicher Weise als Religion hätte einschwärzen können, aber ganz sicher vollständig frei von Allem, was mit pädagogischem Verständniß in irgend einem Grade der Verwandtschaft stand.

Die Freiheit muß wohlfeil sein, also ein Schulgeld, dessen Unzulänglichkeit der Blinde sehen mußte; also ein Haus, das zu Allem, nur nicht zum Schulhause paßte; also Lehrer, die es wohlfeil, sehr wohlfeil thaten. Kinder kamen in großen Schaaren, Lehrer in sehr geringer Zahl. Achthundert Kinder, achthundert deutsch-amerikanische Kinder, Knaben und Mädchen durcheinander, soll-

ten den handgreiflichsten Mängeln der äußeren Einrichtung zum Trotz von neun Leuten, die zu Lehrern geworden waren, sie wußten nicht wie, zur wahren Freiheit im vollkommensten deutsch-amerikanischen Stile herangebildet werden! Es war in der That arg und empörend. Es war ein Betrug, der an vertrauenden, urtheilsunfähigen Aeltern verübt wurde, eine schmähliche Verletzung der unbestreitbaren Rechte der verwahrlosten Kinder, eine Verhöhnung des Erziehungswerkes, ein frecher Faustschlag in's Gesicht der deutsch-amerikanischen Schule. „Wir harrten geraume Zeit auf ein endliches Hervorbrechen pädagogischer Dämmerung. Vergeblich! Da traten wir mit einer Kritik dieser „freien" Schule an das Tageslicht, die ruhig und ernst, gründlich und einschneidend war. Wir hatten nun zwar die Hand in ein Wespennest gesteckt, aber siehe da, — einige Zeit, und die Dämmerung zeigte sich, vielleicht in Folge, vielleicht nur nach der Kritik. An die Stelle der Directoren, die der liebe Herrgott in seinem höchsten Zorne zu Directoren gemacht hatte, traten Männer, die das Ding ganz tüchtig verstanden. Lehrer wurden in größerer Zahl angestellt, Fachmänner traten an die Stelle schulmeisternder Dilettanten, tüchtige, ja mit der Zeit sehr tüchtige Lehrer und Lehrerinnen wurden gewonnen, das Schulhaus wurde erweitert und eine ganz respectable Ordnung gelangte zur Herrschaft je mehr und mehr.

Jetzt steht an der Spitze der Director J. Sträubenmüller, ein erfahrener deutscher Schulmeister. Neben ihm wirken mit pädagogischer Vorbildung acht deutsche und zwei amerikanische Classenlehrer, zwei Lehrerinnen und ein Zeichnenlehrer. In zehn Classen

werden 700 Kinder, Knaben und Mädchen, unterrichtet. Da acht Classen gemischte und die Geschlechter nur in den beiden obersten Classen getrennt sind, so bietet die Schule neun Stufen dar. Trotz der überfüllten Mittel- und Unterclassen leistet sie im Schreiben, Rechnen, Singen, Declamiren und Zeichnen Erfreuliches. „In den Oberclassen wird Geometrie, Algebra, Physik, Geographie, Geschichte u. s. w. (?) theils in deutscher, theils in englischer Sprache gelehrt. Eine höhere Classe ist längst projectirt und wird wohl dieses Jahr errichtet werden."

„Für den Arbeiterstand ist die freie deutsche Schule eine Wohlthat. Sie entwickelt sich auch nach innen und außen auf eine erfreuliche Weise. Zu bedauern ist der ewige Wechsel der Schüler, da täglich einige ein-, andere austreten. Die Einnahmen wollen noch immer die Ausgaben nicht decken. Es giebt so viele reiche Deutsche; — ist kein Cooper, kein Peabody unter ihnen?"

„Ist kein Cooper, kein Peabody unter ihnen?" Nein! Unter ihnen sind Belmont, Witthaus, Günther u. s. w.; ihr aber habt keine großen, von Amerikanern gelesenen Zeitungen, keine amerikanischen Trompeten von genügender Schallkraft! Aber was soll es auch mit den Coopers und Peabodys? Habt ihr selbst gethan, was möglich ist? Habt ihr gethan, was recht und billig ist? Nein! Die Verhältnisse des Arbeiterstandes in New-York gestatten eine Erhöhung, eine ansehnliche Erhöhung des Schulgeldes. So helft euch erst mit eigner Kraft so weit es möglich ist. Wenn ihr das gethan habt, so seid ihr zum Zorn über die

ideenlosen Geizhälse berechtigt, die an der Stelle der Coopers und Peabodys stehen, — früher nicht!

Die freie deutsche Schule ist weder eine freie noch eine deutsche Schule. Sie ist nicht frei, denn sie fordert Schulgeld. Sie ist nicht deutsch, denn sie ist in Amerika und gestattet in ihren überfüllten Classen die erfolgreiche Anwendung deutscher Methoden schlechterdings nicht. Sie ist aber auch keine deutsch-amerikanische Schule, denn sie vermag jetzt die Aufgabe der deutsch-amerikanischen Schule nicht einmal annähernd zu lösen. Aber sie ist eine ehrenwerthe Schule, die in wackerem Fleiße das leistet, was unter den gegebenen Umständen im Bereiche der Möglichkeit liegt, und eine große Zahl von Schülern mit Lesen, Schreiben, Rechnen und Zeichnen, mit einigem Englisch, einigem Deutsch und einigem Französisch ausreichend versieht. In der Macht des Arbeiterstandes von New-York liegt es nicht, die „freie deutsche" Schule in eine freie oder in eine deutsche Schule zu verwandeln. Aber er kann sie zu einer kräftig wirkenden deutsch-amerikanischen Schule erheben so bald er will, ernstlich und gründlich will.

Glück auf! Möchte die Zukunft die sogenannte freie deutsche Schule der vierten Straße als den Anfang eines Großen und Bedeutenden erscheinen lassen. In ihren Anfängen hat sie in dem Dilettantismus einen Vertreter unpädagogischen Blödsinnes gezeigt; — möchte ihr Fortgang den Dilettantismus immer kräftiger als Stütze pädagogischen Verständnisses rühmen.

Hiermit scheiden wir von der deutsch-amerikanischen Schule.

Glück auf, du liebe deutsch-amerikanische Schule, Glück auf!

Der amerikanischen Schule unsre Ehrerbietung, der deutschen Schule des Greises kindliche Dankbarkeit, Liebe und Ehrfurcht.

Dem freundlichen Leser, der uns bis hierher gefolgt ist, ein fröhliches Gott befohlen!

Gedruckt bei E. Polz in Leipzig.



